

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Centrum školského managementu

Mgr. Jan Tůma

Systém řízení v základní škole
Primary School Management System

Bakalářská práce

Studijní program: Specializace v pedagogice
Studijní obor: Školský management

Vedoucí závěrečné práce: Mgr. et Bc. Jiří Trunda

2013

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci na téma Systém řízení v základní škole vypracoval pod vedením vedoucího práce Mgr. et Bc. Jiřího Trundy samostatně a citoval všechny použité prameny a literaturu. Dále prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Souhlasím s trvalým uložením elektronické verze mé práce v databázi meziuniverzitního projektu Theses.cz za účelem soustavné kontroly podobnosti kvalifikačních prací.

V Praze, 29. 04. 2013

.....

podpis

Rád bych touto cestou vyjádřil poděkování Mgr. et Bc. Jiřímu Trundovi za jeho cenné rady, vstřícnost a trpělivost při vedení mé práce.

.....

podpis

ABSTRAKT

Cílem bakalářské práce je prostudování odborné literatury zabývající se problematikou řízení v základní škole. Zda můžeme hovořit o jednotném systému řízení, jaké vykazuje společné znaky, jak moc a v jakých oblastech je ovlivněn velikostí školy ukázal empirický výzkum. Metodou pro empirický výzkum bylo dotazníkové šetření. Respondenty dotazníkového šetření byly ředitelé a ředitelky základních škol v okrese Kladno. Bylo osloveno 59 ředitelů a ředitelky, návratnost činila 59 %. Výsledky dotazníkového šetření byly zaznamenány do přehledných tabulek a učiněna jejich deskripce a komparace se Základní školou Zlonice, okres Kladno.

KLÍČOVÁ SLOVA

řízení, systém řízení, základní škola, management, ředitel, okres Kladno

ABSTRACT

The goal of the bachelor thesis is to summarize bibliography focused on the problem of primary school management. The empirical research reveals if it is unified management system, what are its common features, how much and which parts are influenced by school size. Method of empirical research is questionnaire investigation. The respondents are basic school managers from Kladno district. In order to investigation were addressed 59 managers with returnability 59 %. Results of the questionnaire investigation were charted into a table, described and compared with Primary school Zlonice, Kladno district.

KEYWORDS

management, management system, Primary School, director, Kladno district

Obsah

Obsah	5
Úvod.....	7
1. Teoretická část	9
1.1. Systém řízení ve školství.....	9
1.2. Specifika řízení ve školství	10
1.3. Plánování.....	11
1.3.1. Členění plánů	12
1.3.2. Postup při sestavování plánů.....	12
1.4. Rozhodování	13
1.4.1. Struktura rozhodovacích problémů	13
1.5. Organizování a organizační struktura	14
1.5.1. Organizační struktura.....	15
1.6. Řízení lidských zdrojů a motivace	15
1.6.1. Motivace a stimulace	17
1.7. Komunikace	18
1.7.1. Druhy komunikace	19
1.8. Kontrola	20
1.8.1. Funkce a smysl kontroly.....	21
1.9. Kultura školy.....	21
1.10. Profil manažera	22
1.10.1. Styly manažerské práce.....	23
1.11. Učící se společnost.....	24
2. Empirická část – výzkumné šetření	27
2.1. Cíl výzkumu	27
2.2. Metodologie výzkumného šetření	27

2.3.	Metodika výzkumného šetření	27
2.4.	Výsledky výzkumného šetření	28
2.5.	Shrnutí výzkumného šetření.....	44
3.	Závěr	47
4.	Seznam použité literatury	48
5.	Přílohy	50

Vybrat vhodné téma bakalářské práce na Centru školského managementu nebylo jednoduché. V době, kdy jsme se hlásili k jednotlivým tématům, jsem nepůsobil ve vedoucí funkci a říkal jsem si, že bych svou práci rád využil pro své možné budoucí konkurzní řízení na post ředitele školy, na které působím. Z toho důvodu mě zajalo téma „Systém řízení v základní škole“. Ovšem v minulém kalendářním roce odstoupila tehdejší ředitelka z funkce a odešla do důchodu. Bakalářskou práci jsem tedy před vstupem do konkurzního řízení dokončit nestihl. Konkurzním řízením jsem úspěšně prošel a byl jsem jmenován ředitelem Základní školy ve Zlonicích. Podíval jsem se proto na možnosti využití své práce z jiné strany. Beru ji nejen jako povinnost k úspěšnému dokončení studia, ale také jako analýzu systémů řízení škol, které se nachází ve stejném, tedy kladenském okrese. Věřím, že mi výzkum s využitím dotazníkového šetření pomůže otevřít obzory a bude mi možným vodítkem pro působení v nové pracovní pozici a jakousi vstupní analýzou mojí nové práce.

Úvod

Systém řízení v základní škole je široký pojem, který zahrnuje celou řadu konkrétních skutečností, které jsou předmětem daného systému. Asi nikdo si nemůže myslet, že existuje jasně definovaný, vyzkoušený a osvědčený systém řízení, který po aplikování v dané škole způsobí její stabilizaci, prosperitu a rozvoj. Přesto lze jistě na mnoha školách najít spoustu dobrých a osvědčených postupů, které utvářejí systém řízení a lze je v různé modifikaci aplikovat i jinde a mohou tak napomoci k rozvoji i jiných škol. Bakalářská práce se zabývá systémem řízení v základní škole a je rozdělena na dvě části a to na teoretickou a empirickou.

V teoretické části se práce věnuje systému řízení v základní škole, jeho jednotlivým částem, ze kterých je systém řízení utvořen, a vztahům v systému. Jde především o styl řízení, stupně řízení, role ředitele školy, organizační strukturu, informační systém, naplněnost škol či střední management. V oblasti managementu, ani toho školského, neexistuje žádný ověřený a zaručený postup jak vést organizaci k úspěchu a rozvoji.

V empirické části pomocí dotazníkového šetření řeší stanovený výzkumný problém. Jde o konfrontaci systémů řízení škol s vlastní školou. Nejprve je vždy prezentováno dotazníkové šetření a jeho výsledky u jednotlivých otázek, následně je výsledek komparován se stavem ve vlastní škole. Reálie užívaných řídicích systémů lze zjistit, i když zpětný subjektivní pocit řídicích pracovníků je mnohdy v rozporu s tím, co je

reálně zjištělné. Cílem je deskripce možných systémů řízení. Pro skutečné realistické zobrazení systémů řízení by bylo lepší využít jinou výzkumnou metodu, například pozorování či hloubkové rozhovory. Každá škola má svá specifika, která ovlivňují systém jejího řízení. Přesto se některé prvky vyskytují častěji a jejich aplikace má společné znaky. Z tohoto důvodu bychom rádi zjistili, jaká je situace na základních školách v okrese Kladno a porovnali a komparovali výsledky s vlastní školou.

1. Teoretická část

1.1. Systém řízení ve školství

Cílem práce je deskripce systému řízení v základní škole. Systém řízení v základní škole je širokou oblastí, která zahrnuje několik činností a dovedností. Tato oblast prošla v nedávné době značnou proměnou. Můžeme říci, že neustále dochází k jejímu rozšiřování. Z toho důvodu část teoretická napomáhá a směřuje k naplnění cíle práce. Jejím úkolem je teoretické poznání a vymezení stanovené oblasti. Na teorii navazuje výzkum a část empirická, která se zabývá systémem řízení na základních školách v okrese Kladno a následnou komparací se systémem řízení konkrétní školy – ZŠ Zlonice. Výzkum je realizován prostřednictvím dotazníkového šetření, které má odhalit nejčastější realie systémů řízení v okrese Kladno a jeho výsledky interpretovat pomocí deskripce širší i odborné veřejnosti.

„Za důležitý směr reformy systémů řízení ve školství se v mnoha zemích považuje decentralizace řízení a posilování autonomie škol. Tento trend je předně odrazem širších společenských tendencí – prohlubování demokratické povahy řídicích struktur a mechanismů v demokratické společnosti. Současně však jde o snahy řešit takto z řady hledisek zmíněnou nízkou efektivitu školství (škol) i jejich řízení.¹“

„Mluvíme-li o systému (například o škole a jejím řízení), máme vždy na mysli komplexní chápání daného objektu jako úplného souboru jednotlivých částí fungujících samostatně i společně k dosažení hlavního účelu. Systémový přístup představuje takové chápání a přístup k vzdělávacímu zařízení, kdy změna v jedné části vede ke změně v ostatních komponentách i systému jako celku.²“

Systém řízení škol nelze orientovat pouze na ty, kdo řídí a jak řídí, má tedy trojdimenzionální model. Řízením školství je možné rozumět celý systém řízení, který zahrnuje všechny jeho stránky a aspekty, například řízení pedagogického procesu, materiální zdroje, finanční zdroje, zajišťování potřeb žáků i zaměstnanců, právní rámce či vedení lidí. Jinými slovy můžeme školský management chápat jako zabezpečení

¹BACÍK, F.: *Škola a její management pod lupou*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2006. ISBN 978-80-7290-379-5. s. 8.

²BACÍK, F.: *Škola a její management pod lupou*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2006. ISBN 978-80-7290-379-5. s. 15.

nezbytných zdrojů a podmínek pro hladký chod, který povede k naplnění hlavního účelu školy.³

Mezi základní manažerské dovednosti vedoucí k vytvoření systému řízení můžeme zařadit rozhodování, plánování, řízení lidských zdrojů a motivaci, kontrolu, organizování, komunikaci. Další součástí systému řízení je též informační systém a profil manažera, další vzdělávání či formování učící se společnosti. Těmito základním složkám tvořící systém budou věnovány následující kapitoly.

Na školu a její řízení se můžeme dívat několika pohledy. Nutné je dívat se na řízení jako na komplexní sociální systém. První pohled je takový, že přibližujeme maximálně přehledně a názorně danou tematiku v procesuálním pohledu, v němž řídicí subjekty usilují, aby se věci ve škole děly. Druhý pohled na řízení školy představuje model „Škola a její řízení jako komplexní sociálně pedagogický systém“. Jeho výhodou je, že umožňuje lepší pochopení a hloubku vnitřního členění systému řízení na subsystémy. Dále přibližuje i strukturu řídicích vztahů. Třetí pohled na řízení školy se upírá na systém činností na škole a to z hlediska informačních a rozhodovacích procesů. Za jeho podstatu je považováno rozhodování o věcech a lidech.

1.2. Specifika řízení ve školství

O tom, zdali může být systém řízení ve výrobních i nevýrobních podnicích shodný, se vedou spory i mezi odborníky. „Například Handy (1984) uvádí, že „školy mají mnoho společného s jinými organizacemi, které seskupují lidi za určitým účelem, bez ohledu na to, jde-li o nemocnice, obchodní podniky či státní úřady.“ Většina autorů v oblasti školství a pedagogiky však zastává názor, že se řízení vzdělávacích zařízení v řadě dimenzí podstatně liší od jiných druhů organizací.“⁴

Hlavní odlišnosti jsou ve vytváření vztahu lidé-lidé a nikoliv lidé-věci jako ve výrobních organizacích. Žáci mohou být považováni jednak za produkt školy, ale i za její zákazníky, je tedy nutné je vnímat jako oboje. Podstatnou odlišnost představuje skutečnost, že řídicí pracovníci ve školství mají převážně stejnou úroveň vzdělání jako pedagogičtí pracovníci, tedy podřízení. Uvedená skutečnost zásadně ovlivňuje způsob řízení a vedení lidí. Významnou odlišností je fakt, že se školy musí ve značné míře

³BACÍK, F.: *Škola a její management pod lupou*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2006. ISBN 978-80-7290-379-5. s. 19-20.

⁴BACÍK, F.: *Škola a její management pod lupou*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2006. ISBN 978-80-7290-379-5. s. 31.

přízpůsobovat pokroku i v jiných vědních oborech a oblastech. Velkou měrou jsou ovlivněny i politickými změnami. To jsou také hlavní odlišnosti nejen od výrobního sektoru, ale také od nevýrobního sektoru služeb – návaznost na ostatní obory a politická závislost. Neposlední odlišností je fakt, že řídicí pracovníci školy stále působí v pedagogickém procesu, který řídí, a nemají možnost se soustředit pouze na výkon své manažerské funkce.

Zdali je možné se řízení školy naučit, je další z mnoha diskutovaných otázek. Řídicí učitelé v dřívějších dobách by se takové úvaze vysmívali. Každý řídicí učitel pocházel z řad učitelů, dobře znal školu, žáky, kolegy, jejich potřeby, měl zkušenosti s rodiči a věděl, jaký je cíl. Ovšem v dnešní době to nestačí. Společnost a tedy i škola a okolní prostředí se mění. Vzdělání a jeho řízení je složitější než dříve, což klade vyšší nároky i na vedoucí pracovníky. Školy získaly autonomii, čímž jim přibyla nutnost vyšší znalosti ekonomie a práva. Vedoucí pracovníci jsou také odpovědní za obsah vzdělávání, jelikož jsou tvůrci školních programů. To vše vede k nezbytnosti přípravy vedoucích pracovníků působících ve školství. Jinými slovy ředitelé dříve nerozhodovali věci, které dnešní ředitelé rozhodují, čím mají jiné postavení a zodpovědnost.

„Pravdu mají zřejmě ti, kteří tvrdí, že ohrožovat zdraví lidí či je přímo zabíjet mohou nejen špatně připravení a neschopní lékaři. Stejně nebezpeční, ne-li ještě nebezpečnější, mohou být pro své organizace špatně připravení či neschopní vedoucí.“⁵

Své poslání plní manažeři a vedoucí pracovníci pomocí manažerských funkcí. Manažerské funkce jsou typické činnosti, které manažer ve své práci vykonává. Jsou to činnosti podstatné, které musí zvládnout. Mezi základní manažerské dovednosti patří plánování, organizování, rozhodování, kontrola, ale i další jako je vedení lidí či řízení lidských zdrojů. Na ně navazuje samozřejmě umění komunikace, motivace a stimulace a další nezbytné dovednosti vedoucí k úspěšnému řízení.

1.3. Plánování

Plánování je jedna ze základních dovedností každého manažera, která rozhoduje o dobrém fungování celé organizace. Dobře koncipovaný plán může stát za úspěchem školy, kterou manažer řídí. Můžeme ho chápat jako určení cíle cesty, po které organizace kráčí.

⁵BACÍK, F.: *Škola a její management pod lupou*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2006. ISBN 978-80-7290-379-5. s. 10.

„Plánování je tedy rozhodovací proces, pomocí něhož manažeři zabezpečují dosahování vytyčených organizačních cílů. Nástrojem jeho realizace je plán, jehož prostřednictvím jsou určovány cesty vedoucí ke splnění určených cílů. Nutnou podmínkou pro splnění plánu je zabezpečení plnění všech stanovených aktivit, nutnost mít zabezpečeny potřebné zdroje, určené termíny plnění plánu a stanovenou odpovědnost.“⁶

1.3.1. Členění plánů

Plány můžeme rozdělit podle několika hledisek:

- z hlediska úrovně rozeznáváme plány strategické, taktické a operativní
- z hlediska času dělíme na dlouhodobé (více než 5 let), střednědobé (1-5 let) a krátkodobé (do 1 roku)
- z hlediska věcné náplně můžeme členit na plány finanční, personální, marketingové, investiční, výzkumné aj.
- z hlediska účelu, mohou plány sloužit jako přímý nástroj řízení, či mohou sloužit jako podklad k úvěru

Všechny organizace samozřejmě nemusí nutně sestavovat veškeré výše zmíněné plány, jelikož ne vždy jsou potřebné a netýkají se každé organizace. Nejpodstatnější je v každém případě strategický plán, který představuje základ každé organizace, nejinak je tomu i v případě školy.

1.3.2. Postup při sestavování plánů

„Nejobecnější postup tvorby plánu spočívá v provedení následujících kroků:

- konkretizace záměrů vyplývajících pro danou oblast plánování z nadřazených záměrů organizace
- zabezpečení nezbytných informačních zdrojů pro tvorbu plánu
- vypracování návrhu plánu
- seznámení dotčených útvarů organizace s návrhem plánu
- stanovisko dotčených útvarů k návrhu plánu
- korekce návrhu plánu v souladu s připomínkami dotčených útvarů

⁶MLÁDKOVÁ, L., JEDINÁK, P., a kol.: *Management*. Plzeň: Aleš Čeněk, s.r.o., 2009. ISBN 978-80-7380-230-1. s. 49.

- schválení a vydání definitivní podoby plánu“⁷

1.4. Rozhodování

„Rozhodování patří mezi významné aktivity, které manažeři v organizacích realizují. Rozhodování je jádrem řízení a mnohdy je chápáno jako synonymum řízení. Jako nedílná složka manažerské práce se rozhodování uplatňuje při jakýchkoli manažerských činnostech. Je procesem výběru mezi alespoň dvěma možnými variantami jednání. Při manažerském rozhodování jde o kombinaci vědy a umění rozhodovat.“⁸

„Rozhodování je proces nenáhodného výběru varianty, který provádí manažer ke splnění stanoveného cíle. Obsahem rozhodování je hodnocení variant řešení podle určitých hledisek (kritérií) a jejich vzájemné porovnávání, výběr optimální varianty, hodnocení rizik a přijetí rozhodnutí. Tato etapa je zakončena výběrem optimální varianty.“⁹

1.4.1. Struktura rozhodovacích problémů¹⁰

- identifikace rozhodovacího problému – včasné určení a uvědomění si problému, dílčí rozdělení, stanovení priorit jejich řešení
- analýza a formulace problému – bližší poznání problému, uvědomění si jeho příčiny
- tvorba variant rozhodování – zpracování co nejširšího souboru koncepčně odlišných variant
- stanovení kritérií hodnocení – konkrétní formulace kritérií hodnocení, které slouží k posouzení výhodnosti jednotlivých variant
- určení důsledků variant – hlavní náplní je zjištění předpokládaných vlivů a účinků jednotlivých variant
- hodnocení a výběr varianty určené k realizaci – stanovení či výběr varianty řešení, která splňuje nejlépe cíle řešení
- realizace zvolené varianty – fyzická realizace či implementace zvoleného řešení
- kontrola výsledků – stanovení odchylek skutečně dosažených výsledků v konfrontaci se stanovenými cíli, jde o zjištění, zda problém stále ještě trvá či díky implementaci zvolené varianty nedošlo ke vzniku nového problému

⁷VEBER, J. A KOL.: *Management: Základy, prosperita, globalizace*. Praha: Management Press, 2000. ISBN 80-7261-029-5. s. 56.

⁸VEBER, J. A KOL.: *Management: Základy, prosperita, globalizace*. Praha: Management Press, 2000. ISBN 80-7261-029-5. s. 31.

⁹MLÁDKOVÁ, L., JEDINÁK, P., a kol., *Management*. Plzeň: Aleš Čeněk, s.r.o., 2009. ISBN 978-80-7380-230-1. s. 114.

¹⁰VEBER, J. A KOL.: *Management: Základy, prosperita, globalizace*. Praha: Management Press, 2000. ISBN 80-7261-029-5. s. 35-39.

1.5. Organizování a organizační struktura

„Organizování je cílevědomá činnost, jejímž konečným cílem je uspořádat prvky v systému, jejich aktivity, koordinaci, kontrolu tak, aby přispěly maximální měrou k dosažení stanovených cílů systému. Výsledkem organizování je organizace.“¹¹

„Organizování je v podstatě nepřetržitým procesem značně závislým na změnách situace, na chování a reakci lidí. Je to proces neustálého uspořádávání zdrojů (především lidí), které budou uskutečňovat plány organizace. Výsledkem procesu organizování je pak určitý typ organizace. Pod pojmem organizace rozeznáváme dva pojmy:

1. organizace ve smyslu právním – znamená určitou skupinu lidí spjatou společným cílem, určitým způsobem uspořádanou, celek právně vymezený s určitou dávkou samostatnosti,
2. organizace chápána jako míra uspořádání systému (jako stupeň organizovanosti) – vyjadřuje, zda a nakolik všechny prvky systému směřují ke stejnému cíli, zda vzájemné závislosti jsou takové, že dosažení cíle podporují, nebo znesnadňují.“¹²

Základními úkoly při organizování jsou specializace, koordinace, vytváření útvarů, rozpětí řízení a dělba kompetencí. V malé organizaci je možné, že všechny činnosti jsou kumulovány v jedné osobě, ale v případě složitějších to není možné. Nepřehlédnutelným faktorem, který volá po organizování, je požadavek na zvyšování produktivity a snižování nákladů. Tato fakta vedou k nutnosti dělby práce a vytvoření vhodné organizační struktury a dobré organizovanosti. K zlepšení koordinace přispívá seskupování jednotlivých pracovníků do skupin a vytváření útvarů.

„Kritéria pro vytváření útvarů jsou různá a manažer musí volit kritéria nebo jejich kombinaci tak, aby se přiblížil co nejvíce k optimální koordinaci. K nejdůležitějším patří

- specializace a kvalifikace pracovníků;
- pracovní proces a funkce, které jej mohou zabezpečit;
- čas – podle tohoto kritéria jsou pracovníci rozděleni např. do směn;

¹¹VEBER, J. A KOL.: *Management: Základy, prosperita, globalizace*. Praha: Management Press, 2000. ISBN 80-7261-029-5. s. 118.

¹²ZLÁMAL, J.; BAČÍK, P.; BELLOVÁ, J.: *Management - základy managementu*. Kralice na Hané: Computer Media, 2011. ISBN 978-80-7402-083-4. s. 39.

- produkt – pracovníci jsou seskupeni podle výrobku, který je nutno vyrábět nebo podle služby, kterou je nutno zabezpečit;
- zákazník – seskupování přihlíží k potřebám skupin zákazníků; například v televizním studiu mohou být pracovníci seskupováni pro výrobu pořadů pro děti, mládež, dospělé a starší občany;
- místo – pracovníci jsou seskupováni podle místa pracoviště, regionu, státu.¹³

1.5.1. Organizační struktura

Mezi základní organizační struktury patří liniová organizační struktura, funkcionální organizační struktura a liniově štábní organizační struktura.

Liniová organizační struktura je typická jedinými odpovědnými vedoucími, jasně danými vazbami mezi podřízenými a nadřízenými, vedoucí pracovník je vybaven komplexním působením pro jím vedenou jednotku.

Funkcionální organizační struktura je typická funkčně specializovanými vedoucími, mnohostrannými vazbami, specializovanými pravomocemi a odpovědnostmi. Vedoucí pracovník má pravomoc a odpovědnost za svěřenou funkci.

Liniově štábní organizační struktura je kombinací liniové a funkční. Využívá kladů obou struktur, čímž potlačuje jejich nedostatky. Je typická rozdílnými úkoly v řízení složky liniové a štábní. V liniové jde o komplexní řízení daného útvaru. Vedoucímu je podřízena i složka štábní. Díky tomu je zachován klad jediného odpovědného vedoucího. Štábní složky se podílejí na vlastním řízení pouze zprostředkovaně, nemají právo rozhodovat, ale díky ní je zachována odbornost.

1.6. Řízení lidských zdrojů a motivace

Praxe ukazuje, že úspěšné organizace se od těch neúspěšných liší především tím, že v úspěšných organizacích dokážou formovat lidský potenciál a motivovat ho k vysokému výkonu a pozitivnímu vztahu k dané organizaci. Z tohoto důvodu je řízení lidských zdrojů jednou z nejpodstatnějších a klíčových dovedností úspěšného manažera, ředitele školy.

„Řízení lidských zdrojů jako progresivní formu personálního managementu je možno ve zjednodušené podobě charakterizovat jako organizování procesu změn ve struktuře

¹³VEBER, J. A KOL.: *Management: Základy, prosperita, globalizace*. Praha: Management Press, 2000. ISBN 80-7261-029-5. s. 120.

a kvalitě lidských zdrojů organizace v souladu s potřebami, které jsou dány požadavky ekonomického a sociálního okolí podniku, jeho vnitřními vývojovými záměry i požadavky pracovníků.“¹⁴

Mezi základní práci v oblasti personálního řízení ve školství můžeme zařadit plánování pracovníků, získávání a výběr či rozmisťování pracovníků, hodnocení pracovníků, hodnocení jejich práce a popis pracovních míst, podnikové vzdělávání, odměňování, pracovní vztahy a kolektivní vyjednávání, bezpečnost práce a ochrana zdraví a pracovní podmínky, sociální péče a aktivity volného času, personální informační systém.

Plánování pracovníků předpokládá vývoj potřeb v oblasti lidských zdrojů. Cílem je dosáhnout rovnováhy mezi potřebou a použitelnými zdroji. Pokud chceme, aby byl proces získávání nových zaměstnanců efektivní, musí zájemci, kteří se ucházejí o pracovní pozici, vykazovat určité vlastnosti, které odpovídají nárokům daného místa. Podstatné je tedy profesní zaměření, kvalifikace a soubor vlastností, které nelze získat pouze studiem. Jde o pracovní morálku, schopnost spolupráce a komunikace, organizační schopnosti, vnitřní motivaci pro další rozvoj a jiné. Předpokladem dobré personální práce je jasný a kvalitní hodnotící systém výkonů pracovníků, který je úzce spjat s jejich odměňováním. Důležité to není pouze z hlediska motivace, ale také z hlediska rozmisťování pracovních sil v rámci organizační struktury organizace. Neodmyslitelnou součástí je vzdělání a formování jednotlivých zaměstnanců, které se stává celoživotním procesem. V dnešní moderní době můžeme hovořit o vytváření učící se společnosti, které bude věnována samostatná kapitola. Bezpečnost práce, ochrana zdraví a pracovní podmínky si kladou za cíl uspořádat pracovní prostředí a postupy tak, aby negativně neovlivňovaly jak psychický tak fyzický stav pracovníků a můžeme to chápat jako určitou humanizaci práce.

Personální plánování je složitý proces v každé organizaci, ovšem ve školství je ještě komplikovanější a to hlavně v oblasti pedagogických pracovníků, kteří musí splňovat nejen kvalifikační předpoklady. Kvalifikovanost je jedna věc, ovšem je potřeba myslet i na aprobovanost. Jen stěží se dá zajistit výuka všech předmětů pouze aprobovanými učiteli pro daný obor. Nejen vzdělání je však nezbytností učitele. Dalšími předpoklady jsou osobní vlastnosti, přirozená autorita, schopnost komunikace, umění vysvětlit

¹⁴VEBER, J. A KOL.: *Management: Základy, prosperita, globalizace*. Praha: Management Press, 2000. ISBN 80-7261-029-5. s. 168.

a předat. Úkolem vedení je zajistit kvalitní pedagogický sbor, protože dobří učitelé dělají dobrou školu. Proto je důležité personální plánování ve školství nepodceňovat a vytvářet si okruh možných budoucích pedagogů, kteří mohou pocházet z různých kruhů. Dobrá škola s dobrým jménem většinou nemá nouzi o kvalitní pedagogy. Fluktuace v takových školách je vždy nízká.

1.6.1. Motivace a stimulace

„Motivem lze chápat vnitřní příčinu lidského chování. Motiv, skrytá příčina jednání a chování, je „vnitřní záležitostí“ jedince. Je tvořen souhrnem osobnostních determinantů (potřeby, zájmy, hodnoty, postoje, role a další).“¹⁵

„O motivaci platí, že je páteří řízení. Bez náležité úrovně motivovaného chování a jednání lidí nelze vytyčovat cíle ani vyžadovat jejich plnění. Jaká je motivovanost lidí, takové lze očekávat i jejich pracovní výsledky. Motivace také přispívá k dalšímu důležitému aspektu ovlivňujícímu pracovní výkonnost - k vytváření pozitivního klimatu podniku, je „konstrukčním prvkem“ tvorby organizační a řídicí kultury.“¹⁶

Základními zdroji motivace jsou potřeby člověka, jeho návyky, hodnoty a hodnotový žebříček, ideály a představy.

„Stimuly jsou v procesu motivace vnějšími nástroji působení. K hlavním stimulům patří hmotné odměňování, stimuly sociální povahy, apod.“¹⁷

„Možnosti nepeněžní motivace (stimulace) pedagogických pracovníků (Eger, Egerová, 2000)

Příjemné pracovní prostředí ve smyslu atmosféry a pracovního klimatu

Kladné hodnocení a uznání práce, pochvala, souhlas

Možnost zvyšování kvalifikace a osobního růstu

Dobrý vedoucí pracovník, jeho osobnost a autorita

Seberealizace a zvyšování podílu na řízení

Pracovní jistota

Jmenování do funkce, možnost postupu

Možnost samostatnosti, iniciativy

Spokojenost žáků a studentů a jejich výsledky

¹⁵info.lu2.name/soubory/TR10_46.ppt [18.3.2013]

¹⁶http://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/2656/motivace_stimulace_pracovniku.pdf [1.4.2013]

¹⁷info.lu2.name/soubory/TR10_46.ppt [18.3.2013]

Spokojenost rodičů

Úprava pracovní doby

Uspokojení z práce

Image školy

Délka dovolené, ostatní zaměstnanecké bonusy (zlevněné zájezdy, koncerty)

Ředitel může používat následující stimulační prostředky (Prášilová, 2003)

Hmotná odměna

Atraktivní obsah práce

Povzbuzování pracovníků jako neformální hodnocení

Neformální neveřejné hodnocení až po formalizované hodnocení

Atmosféra pracovní skupiny (přátelská, kolegiální apod.)

Pracovní podmínky a režim práce

Identifikace s profesí

Externí stimulační faktory“¹⁸

„Pravidla pro stimulování

- vyhýbat se rovnostářskému odměňování. Vázat odměnu vždy na konkrétní výsledek, který byl motivačním cílem,
- neopomíjet hmotné nebo morální odměny, když si to pracovníci zaslouží;
- včas seznámit zaměstnance s cíli stimulace,
- včas předcházet chybám i nesprávnému jednání zaměstnanců formou upozornění, vyhýbat se ostré kritice „z čistého nebe“,
- kritiku vyřizovat mezi čtyřma očima, bez zbytečného dramatizování a účasti ostatních spolupracovníků,
- dodržovat zásady spravedlnosti a nestrannosti vůči všem spolupracovníkům, odměňovat přiměřeně (ani málo, ani příliš)“¹⁹

1.7. Komunikace

„Slovo komunikace vzniklo z latinského *communicare* – radit se s někým, dorozumívat se, termín označuje i styk, spojení, souvislost. Obecně platná definice komunikace v tomto smyslu neexistuje a většina autorů definuje či popisuje komunikaci s přihlédnutím ke svému

¹⁸<http://cs.scribd.com/doc/49012603/Management-%C5%99izeni-vzd%C4%9Blavaci-modul> [18.3.2013]

¹⁹info.lu2.name/soubory/TR10_46.ppt [1.4.2013]

konkrétnímu zaměření. V nejrůznějších slovnících a odborných publikacích se setkáváme s definováním, respektive popisem komunikace v náhodně vybraném souboru jako:

- proces přenosu a výměny informací v jakékoliv formě, realizovaný mezi lidmi a projevující se nějakým účinkem,
- proces dorozumívání, společenský styk s cílem výměny myšlenkových obsahů mezi účastníky komunikace prostřednictvím slov (mluvením),
- proces přenosu a příjmu sdělení od jednotlivé osoby na druhou, jako oboustranný proces,
- proces přenosu nejrůznějších informačních obsahů v rámci různých komunikačních systémů, za použití různých komunikačních medií, zejména prostřednictvím jazyka²⁰

„V mnoha z početných knížek o komunikaci, jejichž autoři dbají vědecké cti, najdeme v úvodních pasážích toto poselství: jedna jediná, všeobecně akceptovaná a vše podstatné obsahující definice, jakož i jedno všeobecně akceptované pojetí mezilidské komunikace neexistuje a zřejmě ani není možné. Hned někde blízko takovému konstatování najdeme několik nejčastějších definic, někteří se pokouší najít společné či podobné znaky. A tyto pasáže končí buď přijetím jedné definice, případně spojením několika z nich, anebo pokusem o definici vlastní, která ovšem může být sotva něčím jiným než modifikací toho, co už bylo sepsáno. Ledaže by se zjevil nějaký nový Newton či Einstein, který by pohlédl na mezilidské komunikování zrakem génia, a vytvořil novou, originální a vše osvětlující teorii.“²¹

1.7.1. Druhy komunikace

Existuje mnoho pohledů a názorů, jak můžeme dělit jednotlivé druhy komunikace. Základní dělení je bezesporu na verbální a neverbální. Verbální tedy pomocí slov ať už psaných či vyřčených a neverbální pomocí gest, mimiky či řeči těla. Pro ukázkou bylo vybráno toto nepřilíš tradiční dělení.

- a. „verbální (slovní) – (jazykové projevy – důležitý je obsah sdělení, tempo, tóny řeči, srozumitelnost, atd.)
- b. neverbální – tzv. „mluva těla“ (mimika, gestikulace, chování)
- c. jednocestná – monolog
- d. dialog – symetrický (oba účastníci hovoří navzájem), asymetrický (jeden účastník hovoří k druhému)

²⁰VYMĚTAL, J. *Průvodce úspěšnou komunikací*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2614-4 s. 22.

²¹PLAŇAVA, I.: *Průvodce mezilidskou komunikací*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0858-2 s. 16.

- e. vertikální – komunikace nadřazeného a podřazeného (např. rodiče a děti, šéf a zaměstnanec)
- f. horizontální – komunikace ve stejné rovině (např. kamarádi)
- g. řetězová (šíření nějaké zprávy, při hře „Tichá pošta“, atd.)
- h. ohnisková (přednášející, šíření zprávy z jednoho místa)
- i. kruhová (debata ve skupině, kroužku)
- j. formální – jen 1 téma, které je důležité a aktuální
- k. neformální – zahrnutý cit a emoce, možnost jiných témat²²

Umění komunikovat je základní a klíčovou dovedností vedoucího pracovníka ve školství. Je prostředkem naplnění jeho vizí a cílů. Je neodmyslitelnou součástí jeho stylu vedení a je součástí určitého systému řízení, který vedoucí pracovník vytváří. Prostřednictvím komunikace nastolujeme určitou kulturu celé organizace a zároveň se v komunikaci ukazuje kultura školy. Umění jednat s lidmi, umět je směřovat tam, kam organizace potřebuje, je základním kamenem úspěchu nejen manažera, tedy vedoucího pracovníka, ale potažmo celé organizace, ne vyjma školy.

1.8. Kontrola

Řízení jde ruku v ruce s kontrolou. Každý řídicí pracovník zároveň kontroluje. Kontrolu využívají všichni manažeři na jednotlivých stupních řízení. Díky kontrole mají možnost získat objektivní představu o realitě. Jde tedy o kritické zhodnocení reality s ohledem na řídicí záměry. Následně je na základě výsledků kontroly přijímán určitý závěr s výstupy a důsledky pro další činnost řízení.

Kontrolu dělíme podle různých kritérií, účelů, hledisek, například:

- „z časového hlediska na kontrolu preventivní, průběžnou a následnou,
- z hlediska systému a jeho okolí na vnitřní (provádí příslušný podnikový orgán) a vnější (provádí nadřízené orgány, finanční úřad atd.),
- dle místa na přímou (na místě samém, např. inventura, inspekce) a nepřímou kontrolu (ze statistických výkazů, z účetních výkazů atd.),

²²<http://www.vysokeskoly.cz/maturitniotazky/zaklady-spolecenskych-ved/komunikace>
[18.3.2013]

- dle doby trvání na nepřetržitou (sebekontrola), pravidelnou (roční inventarizace) a nepravidelnou (například předávací inventura),
- dle funkce na komplexní (roční komplexní rozbor) a dílčí (jednotlivé úseky).²³

Každou kontrolu můžeme rozdělit do jednotlivých fází, které můžeme specifikovat například takto:

- 1) určení předmětu kontroly
- 2) získání a výběr informací pro kontrolu
- 3) ověření správnosti získaných informací
- 4) hodnocení kontrolovaných procesů
- 5) závěry a návrh opatření
- 6) zpětná kontrola

1.8.1. Funkce a smysl kontroly

„Inspekční funkce kontroly spočívá v objektivním zjišťování a vyhodnocování skutečného stavu sledované reality s ohledem na specifikované požadavky. Je zřejmé, že nemá opodstatnění, pokud chybí kritéria, která určují žádoucí stav.

Preventivní funkce kontroly spočívá v působení svou přítomností, popř. i zásahy na stabilní vývoj řízené reality. U podřízených existence kontroly vyvolává vyšší odpovědnost při realizaci stanovených úkolů.

Eliminační funkce kontroly znamená, že na základě kontroly jsou činěny zásadní zásahy, které zamezují vzniku nežádoucích situací.“²⁴

1.9. Kultura školy

„Pojem používaný v marketingu a managementu má ve školství specifický význam pro svůj vliv na edukační proces. I zde se ovšem setkáváme s řadou přístupů a pojetí. V ČR byl pojem poprvé v souvislosti s marketingem školy užít v práci Světlíka (1995) a dále byl rozpracován ve studiích Jakubíkové (1998, 1999) a Eger a Čermák (1999), nově též

²³ZLÁMAL, J.; BAČÍK, P.; BELLOVÁ, J.: *Management - základy managementu*. Kralice na Hané: Computer Media, 2011. ISBN 978-80-7402-083-4. s. 79.

²⁴VEBER, J. A KOL.: *Management: Základy, prosperita, globalizace*. Praha: Management Press, 2000. ISBN 80-7261-029-5. s. 100.

Průcha (2000).²⁵ Kultura školy je úzce spojena s řídicím procesem, má vliv na rozhodování, usnadňuje průběh a realizaci procesu.

Definování kultury školy je předmětem mnoha publikací. Ze všech možných pohledů a definic vyplývá, že kulturu školy můžeme chápat jako jakýsi soubor přístupů, hodnot a představ ve škole všeobecně uznávaných, užívaných a relativně dlouhodobě udržovaných.

Kultura školy může být slabá či silná a každá varianta nese klady i zápory. Příkladem kladů silné kultury může být jasný a přehledný pohled na školu, bezkonfliktní komunikace nebo rychlé nalezení řešení a rozhodnutí. Nedostatkem je možná blokáce všeho nového, složitá adaptace nových zaměstnanců či kolektivní snaha vyhnout se kritice. Škola se slabou kulturou netrvá na tradicích, je flexibilnější, nemá takové problémy se začleněním nových lidí do týmu. Může zde ovšem více docházet ke konfliktnějším situacím, vykazuje vyšší fluktuaci či vyšší kontrolu.

Kultura školy se projevuje ve způsobu komunikace, ve způsobu vyjadřování o žácích, studentech, rodičích, kolezích, ve způsobu zpracování dokumentů, při poradách, při vybavení a zařizení učeben, ochotou pracovat.

Každá škola má svou vlastní a ojedinělou kulturu. Přes určitou individualitu je můžeme rozdělit na určité typy. Například dle Pfeifera, Umlaufové rozlišujeme čtyři základní typy kultury a to „kultura zaměřená na moc“, „kultura zaměřená na výsledky“, kulturu zaměřená na role“, „kultura zaměřená na člověka.“

Vývoj kultury školy prochází několika fázemi. Podle Sackmanna, Mefferta prochází budování kultury školy fází plánování, fází založení, fází výstavby a rozvoje, fází konsolidace a fází nové orientace. Důležité je myslet na to, že kultura školy není věčná, je důležité o ní pečovat a reflektovat vnitřní a vnější determinanty, které ji ovlivňují. Jakákoliv změna je vždy dlouhodobá a vyžaduje značné úsilí.

1.10. Profil manažera

Manažer dané organizace je často brán jako příčina úspěchu či neúspěchu organizace jako takové. Jinými slovy je zodpovědný za prosperitu. Tento názor je do jisté míry pravdivý, ale je potřeba vidět i vnější vlivy, které manažer nemůže ovlivnit, ale pouze

²⁵ EGER, L.; JAKUBÍKOVÁ D.: *Kultura školy*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2001. ISBN 80-7083-441-2. s. 6.

eliminovat. Základními funkcemi práce manažerů stále zůstává již zmiňované organizování, plánování, rozhodování a kontrola, motivace a stimulace, komunikace či vytváření učící se společnosti. Tak jako vše ostatní, i práce manažerů se mění, tím se mění i profil manažerů. S tím, s čím vystačili manažeři dříve, v dnešní době nevystačí.

Způsobilost úspěšně vykonávat manažerskou práci můžeme doložit odborným vzděláním, jak je vyžadováno. Otázkou ale zůstává, zdali pouhé vzdělání může být zárukou úspěšnosti manažera. Odborná způsobilost je jen jednou třetinou úspěchu. Další nezbytnou součástí jsou praktické dovednosti a sociální zralost. Opomenout nelze ani vrozené osobnostní vlastnosti a předpoklady jako celek.

1.10.1. Stylы manažerské práce

Styl řízení představuje způsob práce manažera v jeho rozhodování a zvolené metody, které mají vést k dosažení konkrétních cílů v konkrétních podmínkách. Styl řízení je jeden z velmi důležitých součástí práce každého manažera, tedy i manažera ve školství, a je východiskem pro celý systém řízení. Na volbu manažerského stylu mají vliv vnější determinanty. Jiné je rozhodování ve chvíli normálního provozu či pod časovým tlakem. Rozdíl je samozřejmě v důležitosti rozhodnutí, které může mít dlouhodobé a téměř nenávratné účinky. Velmi dobře je známo dělení stylů řízení na autoritativní, demokratický a liberální. Zajímavé je podívat se na jiné, podrobnější modely, které se postupem času vyprofilovaly.

Rensis Likert, profesor University of Michigan ve Spojených státech Amerických, rozdělil manažerské styly do čtyř skupin a to na autoritativní, benevolentní, konzultační a participativní styl. Na jeho práci navázali Vrooma, Yetton, kteří zapracovávají do rozdělení faktory: kvalita vlastního rozhodování, ochota podřízených realizovat dané manažerské rozhodnutí (míra akceptovatelnosti). Tím dělení rozšiřují o další manažerské styly a to do následujících skupin:

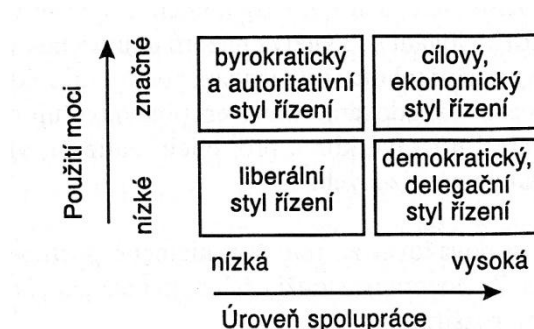
„AI – charakterizuje manažerský styl, kdy manažer rozhoduje sám a spoléhá pouze na vlastní informace (silně autokratický styl);

AII – manažer rozhoduje opět sám, ale využívá vybraných informací od svých podřízených, ne jejich názorů a rad (autokratický styl);

CI – manažer rozhoduje sám, ale ptá se již na názory svých podřízených, s kterými problém individuálně konzultuje (konzultativní styl);

CII – manažer rozhoduje sám, ale o problému diskutuje se svými podřízenými na společné poradě (silně konzultativní styl);

GII – manažerovo rozhodnutí je založeno na společné diskusi s podřízenými, na které manažer působí spíše v roli moderátora, jenž se snaží dovést diskusi k všem akceptovatelnému závěru, konsensu (participativní styl).²⁶



obr. 1 Matice stylů řízení se zřetelem k uplatňování moci a úrovni spolupráce podřízených²⁷

1.11. Učící se společnost

Peter Senge, který v 90. letech napsal knihu *Pátá disciplína*, ve které vysvětluje svou teorii či koncept učící se organizace, pohlíží na organizace jako na dynamické systémy ve stavu nepřetržité adaptace a zlepšování. V kontextu k systému řízení na základní škole je učící se společnost podstatnou a ovlivňující součástí. Systém řízení je do značné míry ovlivněn nejen osobou manažera, ale také celou organizací. Aplikováním učící se společnosti v rámci organizace je možné dospět k efektivnějšímu systému řízení dané školy. Stejně tak může být učící se společnost východiskem pro efektivnější systém řízení v základní škole. Je tedy možné říci, že rozvíjením učící se společnosti v organizaci dochází k ovlivnění systému řízení, ale i naopak systém řízení ovlivňuje učící se společnost. Jde tedy o vzájemnou interakci, která je pro systém řízení podstatnou součástí.

„Učící se společnost je podle některých teoretiků jedno ze základních východisek při řešení globálních problémů. Obecný trend moderní společnosti, kdy vzdělávání dospělých přestává být izolovaným jevem, ale je pojímáno v kontextu národních

²⁶VEBER, J. A KOL.: *Management: Základy, prosperita, globalizace*. Praha: Management Press, 2000. ISBN 80-7261-029-5. s. 262.

²⁷VEBER, J. A KOL.: *Management: Základy, prosperita, globalizace*. Praha: Management Press, 2000. ISBN 80-7261-029-5. s. 262.

i nadnárodních politických a sociálních změn i systémových změn ve vzdělávání. Učíci se společnost je taková společnost, kde je zajištěn všeobecný přístup ke vzdělávání bez jakékoliv diskriminace, kde jsou občané ke vzdělávání všestranně motivováni, povzbuzováni a podporováni všemi veřejnými institucemi a pokrok ve studiu je společností certifikován a uznáván jako základní hodnota. Základem této filozofie je právo jednotlivce na osobní zdokonalování a růst.²⁸

„Pro budoucnost vzdělávání je třeba hledat nové přístupy, způsob organizace, hodnocení, nový způsob financování, novou infrastrukturu. Společnost, ve které se tyto postupy budou uplatňovat, nazýváme učící se společnost. Je vybudována na těchto zásadách:

- Zavádí kulturu vzdělávání po celý život.
- Zaměřuje se na výchovu motivovaných, angažovaných studujících, kteří jsou připraveni zvládat budoucí i současné problémy.
- Přináší vzdělávání ke studujícímu, vidí vzdělávání jako aktivitu, ne jako místo.
- Věřící, že vzdělávání je pro všechny, že by nikdo neměl být vyloučen.
- Připouští, že se lidé učí různými způsoby, a snaží se těmto požadavkům vyhovět.
- Podporuje a přijímá nové poskytovatele vzdělávání z veřejného, soukromého a neziskového sektoru.
- Vytváří nové vztahy a nová propojení mezi studujícími, poskytovateli (novými i původními), investory a inovátory.
- Poskytuje univerzální infrastrukturu, kterou účastníci potřebují k dosažení úspěchu – v podobě zatím fyzické, ale stále více virtuální.
- Podporuje systémy neustálé inovace a zpětné vazby pro rozšíření vědomostí.²⁹

„Aby škola mohla úspěšně zvládat mnohostranné požadavky kladené na ni v oblasti rozvoje nových metod učení, absorbování nových poznatků z vnějšího prostředí, musí být schopna se dlouhodobě opřít o proces vlastního učení a spolupráci lidí ve škole a jejím okolí.

²⁸<http://topregion.cz/index.jsp?articleId=2224> [21.3.2013]

²⁹http://scio.cz/media/CISCO_Ucici_se_spolecnost.asp [21.3.2013]

Škola jako učící se organizace vytváří organizační prostředí, ve kterém si organizuje proces učení svých zaměstnanců formou „učebních center“ a vytváří tak podmínky, aby všichni pracovníci měli možnost a byli schopni se permanentně učit.

Učící se škola tedy podporuje učení svých zaměstnanců a sama se neustále transformuje. Lidé na všech úrovních se snaží rozvíjet své schopnosti dosahovat žádoucí výsledky, individuálně i ve vzájemné spolupráci. Škola je a musí být jednotkou změny, neboť je to jediné místo, kde se setkávají požadavky společnosti a očekávání a učební potřeby žáků a učitelů. Každá škola je jedinečná. Musí se naučit, jak se učit. Změny, které mají dopad na životy žáků, obsahují hluboké procesy učení, které mohou učitelé a ředitelé škol zvládnout jen tehdy, když se sami budou učit.“³⁰



obr. 2 Schéma učící se školy³¹

³⁰http://www.kvalitaskoly.cz/?q=ucici_se_skola [22.3.2013]

³¹http://www.kvalitaskoly.cz/?q=ucici_se_skola [22.3.2013]

2. Empirická část – výzkumné šetření

2.1. Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je zjistit realie užívaných řídicích systémů v základních školách v okrese Kladno a komparovat zjištěné výsledky s konkrétní školou, tedy Základní školou Zlonice.

2.2. Metodologie výzkumného šetření

Pro realizaci výzkumu byla použita metoda dotazníkového šetření, která umožnila získání informací a dat. Pro skutečně realistické zobrazení sledovaného jevu by bylo nutno použít jinou výzkumnou metodu než zvolené dotazníkové šetření, např. vlastní pozorování, případovou studii či hloubkové rozhovory, ovšem pro tuto bakalářskou práci a její cíl je zvolená metoda vyhovující. Dotazník byl sestaven po prostudování odborné literatury a na základě empirické zkušenosti. Byl konzultován s vedoucím práce a ověřen v předvýzkumu. Dotazník obsahuje celkem 30 otázek a to jak uzavřených tak otevřených. Pro získání co největší návratnosti bylo dbáno na jednoduchost a jasnost otázek, které časově nezatíží respondenty. Předvýzkum byl proveden nejdříve rozhovorem s jednou ředitelkou, následně na vzorku pěti ředitelů již elektronickou formou. Po úpravách byl dotazník distribuován 59 ředitelům škol v kladenském okrese a to v průběhu měsíce prosince a ledna prostřednictvím odkazu a pomocí aplikací Google. Po malé návratnosti vyplněných dotazníků byli osloveni ředitelé/ředitelky během měsíce ledna znovu s prosbou o vyplnění. Po této prosbě o vyplnění byla konečná návratnost 35 vyplněných dotazníků, které činí 59,32 % z celkového počtu oslovených. Dotazník tvoří přílohu č. 1 této práce.

2.3. Metodika výzkumného šetření

V úvodu dotazníku jsem umístil otázky, které měly zjistit identifikátory o základních školách a ředitelích/ředitelkách základních škol v okrese Kladno. Jedná se o kapacitu a naplněnost škol, délku praxe ředitelů/ředitelek, místo působení s ohledem na místo bydliště a využití zákona č. 472/2011 o vyhlášení konkurzního řízení. Další otázky byly směřovány na organizační strukturu (počet zástupců, střední management, počet pater řízení), vzdělávání ředitelů/ředitelek škol, informační systém, hospitační činnost, delegování, odměňování a postihy zaměstnanců, osobnost ředitele, styl vedení, verifikaci a validaci řídicího systému a nejpálčivější problémy respondentů. Vybírána mohla být jedna odpověď či zvolena varianta jiná s možností dopsat odpověď volnou formou. U otázek, které to logicky umožňují, bylo možné označit více odpovědí. Otázka, která se týkala nejpálčivějších problémů respondentů, byla zcela otevřená a respondenti odpovídali slovním vyjádřením. Získaná data byla následně převedena do programu Microsoft Excel, kde byla vyhodnocena do tabulek, ve kterých je uvedena vždy četnost jednotlivých odpovědí a procentuální vyjádření zaokrouhlená na jedno desetinné místo.

2.4. Výsledky výzkumného šetření

1. Kapacita školy a současná naplněnost škol

Kapacita školy a její naplněnost značně ovlivňuje systém jejího řízení. Kapacita měla být jedním z hlavních výběrových kritérií a ukazatelů podobnosti s komparovanou školou. Dotazníkové šetření ukázalo, že pokud by došlo ke striktnímu dodržení tohoto kritéria, byl by výzkumný vzorek pouze pětičlenný. Z tohoto důvodu budou ostatní data využita pro výzkum také, ale s přihlédnutím ke kapacitním rozdílům, jelikož některé proměnné nejsou zcela ovlivněny pouze kapacitou či naplněností.

V současné době je často diskutovaným tématem právě naplněnost škol a možná stabilizace sítě. Z tohoto důvodu je tato kritériální otázka využita pro komparaci a zhodnocení v rámci okresu. Průměrná naplněnost škol v okresu Kladno je na úrovni 70,6 %. Nejnižší naplněnost byla na hranici 13 %, nejvyšší 97,7 %. Při využití statistického modelu je modus 73,6 %, medián 74,8 %.

Ve školním roce má Základní škola Zlonice naplněnost pouhých 56 %, z čehož lze usoudit, že je značně pod hranicí průměru celého kladenského okresu. Velký podíl na tom samozřejmě nese demografický vývoj. Z toho do budoucna plyne nutnost podstatných změn ovlivňujících systém řízení školy. Důležitá je dobrá vize a manažerské vedení, které vykompenzuje úbytek žáků a nastolí nový směr celé organizace. Půjde především o partnerství s dalšími institucemi, které se podílejí na výchově a vzdělávání žáků. Toto partnerství by mělo vést k větší provázanosti, efektivnosti a pomoci při realizaci cílů jednotlivých organizací. To sebou nese další nejen ekonomické výhody.

2. Ve funkci ředitele/ředitelky školy působím

Dotazníkové šetření ukázalo, že v okresu Kladno je největší část ředitelů ve funkci 0-6 let. Četnost této odpovědi činí 15 z 35. Jako druhá nejčastější odpověď byla 7-12 let. Pouze tři ředitelé škol v kladenském okrese z celkového počtu respondentů, kteří vyplnili dotazník, působí ve funkci ředitele/ředitelky více jak 19 let.

Základní škola ve Zlonicích má v současné době nového ředitele, který patří do skupiny 0-6 let ve funkci, čím se nevymyká okresnímu stavu. Do jaké míry je tato skutečnost ovlivněna novelou zákona, který stanovuje šestileté období ředitelů škol, napoví následující otázka.

0-6 let	15	42,9 %
7-12 let	11	31,4 %
13-18 let	6	17,1 %
více než 19 let	3	8,6 %

3. Využil zřizovatel v roce 2012 možnosti vyhlášení konkurzu na místo ředitele/ředitelky ZŠ?

Odpovědi na tuto otázku byly vyrovnané. V okrese Kladno vzešlo 14 ředitelů z nových konkurzních řízení, 14 jich bylo potvrzeno ve funkci bez vyhlášení konkurzního řízení a v sedmi případech dle zákona nebylo možno konkurzní řízení vyhlásit, jelikož podle novely školského zákona č. 472/2011 je funkční období ředitele šestileté. Na ředitele, kteří jsou ve funkci kratší dobu než šest let, se první vlna konkurzů nevztahovala a nemohl být tedy dán podnět do 30. dubna roku 2012 na vyhlášení konkurzního řízení. Po zpracování výsledků dotazníkového šetření se ukazuje, že by dotazník mohl obsahovat otázku, která by více odhalila závislost vyhlášených konkurzů na délku ředitelského působení ve funkci.

ano	14	40,0 %
ne	14	40,0 %
ne, jelikož v mém případě mu to zákon neumožňoval	7	20,0 %

4. Jako ředitel/ředitelka působím na škole, kde jsem

Systém řízení vedení školy je do značné míry ovlivněn zkušeností, se kterou se dotyční setkávali v průběhu svého učitelského působení. Tato otázka odhaluje dlouhodobé pravidlo při hledání nových ředitelů/ředitelek. Celkem 57 % ředitelů/ředitelek na školách v celém kladenském okrese vzešlo z vlastních řad organizace. V přesném čísle je to 20 ředitelů/ředitelek. Dohromady 11 ředitelů/ředitelek bylo jmenováno do funkce bez předchozího působení v dané škole. Ani v tomto ohledu není Základní škola Zlonice žádnou výjimkou. Bylo by jistě zajímavé zkoumat závislost systému řízení na předchozím působení v dané organizaci, ale to není předmětem tohoto výzkumu.

učil/učila	20	57,1 %
nikdy neučil/neučila	11	31,4 %
učil/učila, ale před výkonem své funkce jsem působil/působila na jiné škole nebo v jiném zaměstnání	4	11,4 %

5. Škola, na které působím v roli ředitele/ředitelky

Poslední otázka z úvodní řady byla věnována místu působení ve výkonu ředitelské funkce. Zde se jasně ukazuje, že výsledek je nerozhodný, jak znázorňuje graf. V případě komparované školy se jedná o první možnost, tedy, že ředitel působí ve funkci v místě svého bydliště.

se nachází v místě mého bydliště (stejně město či obec)	18	51,4 %
se nachází mimo mé bydliště	17	48,6 %

6. Ve vedení školy je ředitel/ředitelka a; Zástupce ředitele/ředitelky školy se při své práci specializuje na (má na starost)

Jak ukázalo dotazníkové šetření valná většina škol kladenského okresu má ve vrcholném managementu ředitele a jednoho zástupce. Má představa budoucího vedení školy byla mít zástupce dva, což se nyní ukazuje jako neefektivní a to hlavně z ekonomického hlediska. Zajímavé je podívat se na počet zástupců z hlediska kapacity a naplněnosti školy. Mohlo by se zdát, že čím větší škola, tím více zástupců. Ale tato skutečnost se nepotvrdila. Škola, která má kapacitu 790 a naplněnost 590 má jednoho zástupce, naopak škola s kapacitou 800 a naplněností 384 žáků má stále ve vedení školy zástupce dva. V kladenském okrese tedy neexistuje žádný jasný klíč k počtu vrcholných manažerů škol. Samozřejmě je to hlavně otázka ekonomická. Po stránce organizační by bylo zcela jistě výhodnější mít zástupce dva a delegovat na ně určité úkoly a pravomoci, které by plnili a měli by na ně více časového prostoru. Výzkum neobsahoval otázku, která by řešila hodinovou dotaci zástupců ředitele. Je tedy možné, že ekonomická náročnost ve školách s jedním zástupcem či dvěma zástupci je shodná, jelikož pracovní úvazek a povinnosti byly rozloženy na dva zástupce.

žádný zástupce	9	25,7 %
jeden zástupce	22	62,9 %
dva zástupci	4	11,4 %

Zástupce ředitele se na většině škol kladenského okresu, jak uvádějí respondenti, nesespecializují na určitý stupeň školy. Jejich činnost tedy spočívá v zastupování ředitele v době jeho nepřítomnosti a plnění zadaných úkolů. Zbylá část se specializuje buď na první či druhý stupeň školy. Devět respondentů odpovědělo jinak či neodpovědělo vůbec, což je dáno tím, že daný ředitel/ředitelka zástupce nemá. U otázky bylo možné uvést, zdali není specializace zástupce určena jiným klíčem. Jako příklad uvádím specializaci na materiální a technické zázemí školy či oblast grantové politiky. Ovšem je možné, že respondenti, kteří uvedli, že se zástupci nesespecializují, nebrali drobnější setrvalé úkoly a kompetence, které jejich zástupci plní, jako specializaci na určitou oblast. Tuto chybu v otázce, která může být chápána sporně, neodhalil ani předvýzkum.

V ZŠ Zlonice se zástupkyně ředitele specializuje na první stupeň školy, z kterého vzešla, tedy na kterém působila před jmenováním do funkce zástupkyně ředitele. Dále je pouze v její kompetenci sestavování suplování za nepřítomné učitele a provádění kontrolní činnosti pedagogické dokumentace a to jak na 1. tak 2. stupni. Samozřejmě plní i menší a krátkodobé úkoly, které jí svěřil ředitel školy.

nespecializuje se	16	41,0 %
první stupeň	8	20,5 %
druhý stupeň	6	15,4 %
jiná odpověď	9	23,1 %

7. Počet hospitací, které za rok jako ředitel/ředitelka vykonám, se pohybuje v rozmezí; Na hospitační činnosti se podílejí

Školský zákon samotné hospitace přímo neukládá, přesto se domnívám, že hospitační činnost je podstatnou součástí práce ředitelů škol. Díky jiným převážně administrativním úkolům ovšem nemají na tuto činnost dostatek času.

Je možné, že je to jeden z důvodů delegování hospitační činnosti na další členy managementu školy a ostatní zaměstnance, což není špatné řešení. Proč nedelegují právě administrativní činnost, to se lze pouze domnívat. Z výzkumu vyplývá, že ředitelé škol ve sledovaném okrese udávají, že vykonají nejčastěji maximálně 10 hospitací v daném školním roce. Zcela ojedinělou odpovědí a to pouze ve dvou případech bylo, že ředitelé vykonají více než 30 hospitací. V prvním případě jde o školu, která má v současné době 590 žáků a v druhém

případě 303 žáků. Tato zjištěná skutečnost je spíše výjimkou a nelze z ní tedy usuzovat, že počet vykonaných hospitací ředitele školy je závislý na její velikosti. Ani počet zástupců nehraje v tomto případě roli. Na obou dvou školách působí pouze jeden zástupce, ale shodně uvádějí, že mají aktivní střední management, na který jsou delegovány úkoly a pravomoci. Nicméně jejich počet nebyl ve výzkumu zjišťován. Krom dvou výjimek mají všichni respondenti, kteří uvedli, že provádějí 21-30 hospitací za rok a více jak 30 hospitací za rok, společný identifikátor a tím je délka praxe, která je v rozmezí 0-6 let. Obecně lze tedy konstatovat, ředitele s kratší praxí vykonávají více hospitací za jeden rok. Na komparované škole vykoná ředitel 11-20 hospitací ve školním roce. Tato odpověď byla druhá v četnosti. Jak vyplývá z tabulky, zvolilo ji celkem 9 respondentů.

0 – neprovádím hospitace	0	0,0 %
1-10	19	54,3 %
11-20	9	25,7 %
21-30	5	14,3 %
více než 30	2	5,7 %

Na hospitacích se podílejí nejvíce ředitelé a jeho zástupci. Je to tradiční model. Druhou nejčetnější odpověď zaujímají hospitace, na kterých se podílejí ředitelé, zástupci, výchovná poradkyně, vedoucí předmětových komisí i ostatní učitelé. Byla to necelá třetina respondentů, jak je uvedeno v tabulce. Bylo by zajímavé zkoumat vývoj této skutečnosti z hlediska časového. Provést takovýto výzkum třeba po několika letech a výsledky porovnat a to z toho důvodu, že současná věda klade velký důraz na hospitace, které absolvují kolegové navzájem. Tento posun by v budoucnu jistě ovlivnil výsledek. Zajímavé je podívat se na výsledek z pohledu součtu některých kategorií. Pokud budou sečteny školy, kde se na hospitaci podílí pouze ředitel či ředitel se svými zástupci, bude výsledek 18. Z toho vyplývá, že jedna polovina škol, jak uvádějí respondenti, stále zastává tento tradiční model.

Jelikož se v tomto případě nejedná o kvalitativní výzkum, není možné posoudit efektivitu jednotlivých modelů, které jsou v základních školách aplikovány, i když výsledek takového výzkumu by byl jistě velmi zajímavý a vnesl by do systému řízení na základních školách důležitý impuls.

Komparovaná škola byla i v tomto ohledu tradiční, jelikož na hospitační činnosti se podílejí ředitel a zástupkyně. Tento tradiční model bude v brzké budoucnosti změněn a na hospitační činnosti se budou podílet ředitel, zástupkyně, výchovná poradkyně, vedoucí předmětových komisí i ostatní učitelé. Největší počet vykoná management školy, což je, jak již bylo řečeno, zatím nejčastější model.

pouze ředitel	7	20,0 %
ředitel a zástupce (zástupci)	11	31,4 %
ředitel, zástupce a výchovná poradkyně	3	8,6 %
ředitel, zástupce, výchovná poradkyně a vedoucí předmětových komisí	4	11,4 %
ředitel, zástupce, výchovná poradkyně, vedoucí předmětových komisí i ostatní učitelé	10	28,6 %

8. Porady se konají

Četnost porad je dalším důležitým prvkem systému řízení školy. Prvenství v počtu označení získala varianta „každý měsíc“. V těsném závěsu se nachází četnost porad v rozmezí 6-10 ročně. Zvláštností je, že každotýdenní porady se konají na školách, které patří mezi poměrně menší školy v rámci daného okresu. Dalším zajímavým zjištěním je skutečnost, že 3 z pěti ředitelů/ředitelek školy, kteří označili variantu „5x do roka“ působí na škole, kterou můžeme nazývat velkou školou, jelikož její kapacita i naplněnost přesahují 400 žáků. Je možné, že větší školy nekonají porady všech pedagogů najednou, ale po menších celcích, jako například první a druhý stupeň, jednotlivé předmětové komise či ročníkové týmy a to z důvodu větší efektivity.

V komparované škole je v tomto ohledu shoda s výsledky dotazníkového šetření, neboť porady se zde konají v rozmezí 6-10x ročně.

méně než 5x za rok	2	5,7 %
5x do roka	5	14,3 %
v rozmezí 6-10x ročně	10	28,6 %
každý měsíc	11	31,4 %
jednou za 14 dní	3	8,6 %
každý týden	4	11,4 %
někdy i vícekrát za týden	0	0,0 %

9. Organizační struktura má

V této oblasti je výsledek zcela jednoznačný. Většina škol má organizační strukturu třístupňovou, v případě menších škol dvoustupňovou. Zcela ojediněle se objevuje varianta čtyřstupňového řízení. Zde je možné konstatovat, že výsledky jsou přímo ovlivněny a většinou korespondují s velikostí dané školy. Platí tedy, že čím větší škola, tím více stupňů řízení.

Komparovaná škola má čtyřstupňové řízení, pro které v současné době není odůvodnění. Tato čtyřstupňová organizační struktura je pozůstatkem z doby, kdy byla maximálně naplněna její kapacita, tj. 540 žáků.

dva stupně řízení	13	37,1 %
tři stupně řízení	19	54,3 %
čtyři stupně řízení	3	8,6 %

10. Na naší škole funguje účinný informační systém

Jedinou zvolenou variantou dotazníkového šetření se stala varianta vypovídající, že informace jsou předávány jak horizontálně tak vertikálně. Tento výsledek se dal očekávat a to proto, že dotazníkové šetření se zaměřilo na ředitele/ředitelky škol, kteří jsou odpovědní za informovanost zaměstnanců a žáků, a proto žádnou jinou variantu nezvolil ani jeden z respondentů. Bylo by zajímavé tuto otázku použít pro kvalitativní výzkum, který by mohl ověřit, zdali vypočtený výsledek je skutečně možné brát jako zcela pravdivý.

Taktéž komparovaná škola poskytuje informace jak horizontálně tak vertikálně. Tato otázka byla použita jako kontrolní a byla položena znovu s jinými možnostmi odpovědí. Výsledek je prakticky totožný. Ve druhé variantě otázky všichni respondenti uvádějí, že informace jsou předávány podle pravidel. Takovou variantu volilo 17 respondentů. Všichni ostatní uvádějí, že ovšem někdy dochází k tomu, že se informace nedostane ke všem.

V komparované škole do této chvíle účinný informační systém s jasnými pravidly neexistuje. Informace se předávají především při poradách. Nepřítomní jsou povinni se s obsahem projednávaných bodů seznámit, ale jen sporadicky takto činní. Dále je využíváno občasných oběžníků. Ani pomocí nich nejsou informace předány všem zaměstnancům. Nástěnky jsou zcela pasivním nástrojem. Většina učitelů si novinek na nástěnce nevšímá. Ani webové stránky

nejdou systematicky využívány. Z tohoto důvodu dochází k nedorozuměním a zbytečným konfliktům. Pro řešení je možné využít současné informační možnosti školy, ale s nastavením jasných pravidel a povinností.

pouze horizontálně	0	0,0 %
pouze vertikálně	0	0,0 %
horizontálně i vertikálně	35	100,0 %
zcela nahodile, bez systému	0	0,0 %

zcela ano, všechny informace jsou vždy předány podle přesných pravidel	17	48,6 %
ano, ovšem někdy se stává, že některé informace se nedostanou ke všem	18	51,4 %
ne, většina informací se k lidem dostává se zpožděním a náhodně	0	0,0 %
zcela ne, nemáme žádný účinný informační systém	0	0,0 %

11. Jako ředitel/ředitelka se účastním dalšího vzdělávání (kurzy, školení aj.)

Pouze tři respondenti se dále organizovaně nevzdělávají. Všichni ostatní se alespoň jednou ročně účastní dalších vzdělávání, školení či kurzů. Jedna z hypotéz, kterou bychom si mohli položit, by byla, zdali existuje nějaká závislost délky působení ve funkci a dalšího vzdělávání. Takovýto závěr ovšem nelze učinit, jelikož po podrobném zkoumání nelze dojít k tomu, že čím déle jsou ředitelé či ředitelky ve svých funkcích, tím méně se vzdělávají. Nebo naopak čím kratší dobu působí ředitel/ředitelka ve funkci, tím více se vzdělává. Výzkum odhalil, že jsou školy v kladenském okrese, kde jsou ředitelé ve funkci více jak 19 let a někteří z nich se účastní dalšího vzdělávání 5-6x ročně, někteří pouze 1-2x. Dále jsou zde zastoupeni ředitelé škol, kteří jsou ve funkci pouze 0-6 let, ale dále se již nevzdělávají. Z toho lze usuzovat, že neexistuje pravidlo, které by v oblasti dalšího vzdělávání ředitelů/ředitelek platilo. Společným identifikátorem těch, kteří se vzdělávají častěji v rámci jednoho roku, může být velikost školy. Jelikož z 12 respondentů, kteří uvedli, že se vzdělávají 1-2x ročně jich 8 působí na školách s kapacitou do 150 žáků. Je možné, že tito ředitelé mají méně kapacit, které mohou nahradit nepřítomného ředitele ve výuce, nebo mají přes vyšší počet přímé pedagogické činnosti velké množství administrativních povinností a v dalším vzdělávání vidí spíše překážku v práci. Je možné, že ti respondenti, kteří se neúčastní organizovaného vzdělávání, se vzdělávají samostudiem na základě svých potřeb.

V ZŠ Zlonice se ředitel školy účastní dalšího vzdělávání 3-4x ročně, což je nejčastější varianta. Většinou se jedná o školení týkající se právních úprav a novinek v oblasti financování. Vybírány jsou převážně již osvědčené semináře, které se v určité periodě opakují.

dále se organizovaně nevzdělávám	3	8,6 %
1-2x ročně	12	34,3 %
3-4x ročně	13	37,1 %
5-6x ročně	7	20,0 %

12. Jako motivaci nejčastěji používám

Motivace nebo stimulace je další důležitou součástí práce manažera o to více ve školství. Jelikož dotazník umožňoval více zvolených variant, ukazuje se, že motivační nástroje ředitelé často kombinují. Je logické, že stále největší podíl na motivaci má finanční odměna. Druhou nejčastější motivací je pochvala a to před kolegy. Tyto dvě možné motivace se také nejvíce kombinují. Ani zde nebylo možné nalézt vztah mezi způsobem motivace a velikostí školy. I v této oblasti je to zcela individuální.

V komparované škole probíhá motivace pomocí prakticky všech motivačních nástrojů. Záleží na dané situaci a na velikosti úkolu či výsledku. Nejméně používanou motivací je delegování pravomocí, což potvrzuje i výzkum. Je nutné si ovšem uvědomit, že 14 respondentů tvoří vlastně 40 % vzorku, a proto i tato motivace tvoří podstatnou část celku.

ústní pochvalu mezi čtyřma očima	14	17,1 %	40,0 %
ústní pochvalu před ostatními kolegy např. při poradě	27	32,9 %	77,1 %
delegování pravomocí	13	15,9 %	37,1 %
finanční odměnu	28	34,1 %	80,0 %

13. Při odměňování pedagogů

Odměňování pedagogů je díky celkovému stavu ve školství problematické. Ředitelé mají omezené možnosti při finančním odměňování. V této oblasti je výsledek výzkumu jednoznačný. Celých 74 % ředitelů škol v kladenském okrese uvádí, že přihlíží k hospitační činnosti při odměňování pedagogických pracovníků jen z části. Je možné konstatovat, že ředitelé, kteří nepřihlíží

k výsledkům hospitací, působí na malých školách do 150 žáků. Současně všichni tito ředitelé vykonávají 1-10 hospitací za školní rok. Po vyhodnocení této otázky bylo zjištěno, že by byla vhodná doplňující otázka: k čemu jinému přihlíží při ohodnocování pedagogických pracovníků.

Z hlediska komparace výsledků se ZŠ Zlonice je nutné konstatovat, že taktéž není výsledek hospitací hlavní kritérium odměňování, ale je k jejím výsledkům více či méně přihlíženo.

nepřihlížím k výsledkům hospitační činnosti	3	8,6 %
jen z části přihlížím k výsledkům hospitační činnosti	26	74,3 %
výsledek hospitací je jedno z hlavních kritérií odměňování pedagogů	6	17,1 %

14. Střední management (předsedové předmětových komisí, výchovná poradkyně, preventista atd.)

Výsledek dotazníkového šetření není překvapivý. Školy, které nemají střední management, nebo ho mají pouze formální, jsou školy, jejichž kapacita je do 80 žáků. Všichni ostatní respondenti mají dle svého mínění funkční a aktivně zapojený střední management školy například v podobě předsedů předmětových komisí, výchovné poradkyně či preventisty patologických jevů.

V komparované škole existuje systém středního managementu. Nelze ovšem tvrdit, že je funkční, což lze zjistit pouze kvalitativním výzkumem. To samé může být konstatováno o ostatních oslovených školách. Na kolik je výsledek objektivní se můžeme pouze domýšlet, nikoliv podloženě obhájit.

Nemáme	3	8,6 %
máme jen formálně, žádné pravomoci a speciální úkoly nemají	2	5,7 %
máme, podílejí se aktivně na řízení školy, jsou na ně delegovány úkoly a pravomoci, za které zodpovídají	30	85,7 %

15. Pravomoci nejčastěji deleguji na

Nejvyužívanější osobou, na kterou ředitelé škol delegují povinnosti či pravomoci jsou zástupci škol. Tvoří necelou polovinu. Druhou skupinou, na kterou ředitelé delegují, jsou zástupci středního managementu. Celkem 20 % respondentů uvádí, že rovnoměrně delegují na všechny učitele. Ředitelé, kteří nedelegují žádné pravomoci, působí vždy na školách s kapacitou do 80 žáků.

Společný identifikátorem těch, kteří delegují na všechny zaměstnance rovnoměrně je fakt, že působí ve funkci 7-12 let.

Ředitel ZŠ Zlonice nejčastěji deleguje na všechny učitele rovnoměrně. Je určitá část úkolů a pravomocí, které jsou delegovány na zástupce dlouhodobě, a proto může být výsledek tímto zkreslen, jelikož respondenti mohli posuzovat otázku ze dvou hledisek. První hledisko by bylo delegování dílčích činností a úkolů, druhé hledisko delegování celkové, tedy včetně stálých a dlouhodobých úkolů a pravomocí.

nedelegují, vše si zařizují sám	3	8,6 %
na zástupce ředitele	16	45,7 %
na předsedy předmětových komisí či střední management	9	25,7 %
na všechny učitele rovnoměrně	7	20,0 %

16. Výsledky pracovních úkolů

Naprostá většina ředitelů škol uvádí, že věnuje výsledkům práce svých podřízených patřičnou pozornost. Zároveň přihlížejí k okolnostem, které mohly vést k nesplnění zadaných úkolů. Danou skupinu tvoří 78 % respondentů. Ani u této otázky nelze usuzovat, které školy jsou vysoce orientovány na výkon a jaké vykazují společné znaky. Provedený výzkum takovou spojitost neodhalil. Jakékoliv dedukce nelze dělat, jelikož by byly nepodložené.

nejsou to hlavní, nejsou preferovány	0	0 %
výsledky práce se sledují někdy více, někdy méně, podle časových možností	4	11 %
výsledkům práce se věnuje pozornost, ale přihlíží se též k okolnostem jejich plnění, které mohou stát za nesplněním některých úkolů	26	74 %
škola je vysoce orientována na výkon, plnění úkolů se velmi sleduje	5	14 %

17. Předsedové předmětových komisí

Vedoucí předmětových komisí nejsou ustanoveni u jedenácti respondentů. Všichni ředitelé/ředitelky, kteří odpověděli, že nejsou ustanovení předsedové předmětových komisí, působí ve funkci na školách do kapacity 100 žáků. Všichni ostatní mají ustanovené předsedy předmětových komisí. Osmnáct procent ředitelů/ředitelek přiznává, že jejich ustanovení je pouze formální a nevykazují prakticky žádnou činnost. Ve všech případech se jedná o školy, které mají od 100 do 200 žáků. Školy nad 200 žáků mají dle ředitelů/ředitelek

ustanovené předsedy předmětových komisí, kteří aktivně pracují ve středním managementu školy.

Tato část dotazníkového šetření koresponduje s otázkou středního managementu jako celku. Zde se výsledek mírně liší. Rozdíl mezi respondenty, kteří mají střední management a kteří mají ustanovené předsedy předmětových komisí je 12. Tito respondenti mají střední management, který ovšem nezahrnuje předsedy předmětových komisí.

V komparované škole jsou ustanoveni předsedové předmětových komisí, kteří aktivně pracují a vytváří střední management školy. Jsou na ně delegovány úkoly. Můžeme konstatovat, že komparovaná škola se nevymyká zjištěnému výsledku výzkumu.

nejsou ustanoveni	11	31,4 %
jsou ustanoveni, ale pouze formálně (prakticky nevykazují činnost)	6	17,1 %
jsou ustanoveni a aktivně pracují ve středním managementu školy	18	51,4 %

18. Verifikace a validace řídicího systému

U verifikace a validace řídicího systému lze konstatovat, že více jak polovina ředitelů/ředitelek uvádí, že verifikuje a validuje svůj řídicí systém. Zjistit pravdivost daného výroku lze kvalitativním výzkumem, který by musel proběhnout. Tři respondenti přiznávají, že neverifikují a nevalidují svůj řídicí systém. Jedná se o ředitele jak velké, tak malé školy. Zajímavostí je, že více ředitelů svůj systém verifikuje, ale méně validuje. Pět ředitelů či ředitelek, kteří verifikují, nevědí, co si představit pod pojmem validace. Otázky byly položeny s vědomím, že se jedná o cizí termíny, které nemusí být příliš známé.

V ZŠ Zlonice se do této chvíle řídicí systém nevaliduje ani neverifikuje.

ano	23	65,7 %
ne	3	8,6 %
nevím, co si pod pojmem představit	9	25,7 %

ano	18	51,4 %
ne	3	8,6 %
nevím, co si pod pojmem představit	14	40,0 %

19. Při nesplnění zadaných úkolů používám jako nápravný prostředek

nejčastěji

Nejpoužívanějším prostředkem pro nápravu nesplněných úkolů je osobní domluva, kterou volí 31 ze 35 ředitelů/ředitelek škol. V případě této otázky bylo možné zvolit více odpovědí, a proto není součet jednotlivých četností odpovědí roven součtu respondentů. Ostatní postihy jsou voleny pouze mezi 9-17 %. Postih finanční, který by se mohl zdát nejúčinnější, je volen pouze v jedenácti procentech případů. Je to jistě dáno i tím, že spousta zaměstnanců škol nedostává osobní ohodnocení ani jiné nenárokové části platu, a proto není finanční postih často vůbec možný.

Ani v ZŠ Zlonice není finanční postih hlavním nástrojem k nápravě nesplněných úkolů, ale taktéž je nejvíce využívána osobní domluva mezi čtyřma očima. Více vyskytující se nesplněné úkoly bývají probírány obecně při poradách, což má za cíl na danou skutečnost upozornit.

za nesplněný úkol nikdy netrestám	1	2,9 %
osobní domluvu	31	88,6 %
domluvu před kolegy	3	8,6 %
finanční postih	4	11,4 %
vytýkáci dopis	6	17,1 %

20. Jako ředitel se cítím spíše

Rolí, které musí ředitelé škol plnit, je několik. Ředitelé/ředitelky se v kladenském okrese nejvíce cítí být manažery svých škol. Další velká část, celkem 34 % ředitelů/ředitelek, se cítí být úředníkem školy. Čím je tento výsledek ovlivněn? Na toto téma již byly učiněny výzkumy, ale pro cíl této práce a hlavně její rozsah se jimi práce nezabývá. Dle mého názoru může být důvod takového četnosti odpovědi ve faktu, že ředitelé/ředitelky jsou zaměstnávány nadmíru administrativními činnostmi, nejrůznějšími výkazy a dokumenty, které musí vytvářet. Ředitelé škol, kteří se cítí nejvíce vedoucím učitelem, působí na školách menšího typu. Největší škola, kde působí respondent, který označil tuto možnost, má kapacitu 188 a naplněnost 125 žáků. Všechny ostatní jsou ještě menší a nepřevyšují jak kapacitně tak naplněností 100 žáků. Nejméně ředitelů/ředitelek se cítí být leadry svých škol. Většina těch, kteří se cítí být úředníky školy, působí ve své funkci delší dobu a to 7 a více let.

Délka praxe tedy ovlivňuje toto mínění. Až na tři respondenty, kteří uvedli, že ve funkci působí 0-6 let, se cítí být manažery svých škol. V roli leadrů se nenachází společný identifikátor. Tato kategorie je rovnoměrně zastoupena v různých skupinách.

Ředitel komparované školy se cítí být nejvíce leadrem školy. Tento postoj může být ovlivněn velmi krátkou dobou praxe, která výsledek jistě ovlivňuje.

leadrem školy	4	11,4 %
manažerem školy	14	40,0 %
úředníkem školy	12	34,3 %
vedoucím učitelem školy	5	14,3 %

21. Řízení školy v oblasti ekonomické

Ekonomické toky školy, její financování a vedení účetnictví neodmyslitelně patří mezi práci ředitele školy. Jelikož většina z nich profesí nepochází z ekonomické oblasti, mohou jim povinnosti spojené s ekonomickou stránkou školy činit obtíže. Z výzkumu vyplývá, že 25 respondentů této oblasti rozumí, ale s pomocí ekonomky či pověřené osoby. Pouze 17 % všech respondentů zcela rozumí a umí rozklíčovat veškeré účetní operace. Ředitelů, kteří zcela důvěřují svým podřízeným, kteří mají tuto oblast v kompetenci, je 11 % z 35 respondentů.

Nový ředitel v ZŠ Zlonice taktéž většinou rozumí, ale s pomocí osoby pověřené.

zcela rozumím, umím rozklíčovat veškeré účetní položky a operace	6	17,1 %
rozumím, ale většinou s pomocí ekonomky či osoby pověřené	25	71,4 %
nerozumím, zcela důvěřuji ekonomce či pověřené osobě	4	11,4 %

22. Finanční odměna je přiznána pracovníkům nejčastěji za

Již v předchozí části dotazníku byla řešena otázka, zda ředitelé při odměňování pedagogických pracovníků přihlížejí k hospitační činnosti. Nyní je zjišťováno, jaká jiná kritéria rozhodují o odměňování pedagogů. Jelikož otázka umožňovala zvolit více odpovědí, je základ pro výpočet procentuálního vyjádření 51. Nejčastěji respondenti uvádějí, že odměňují za práci navíc a to z 27,5 %. Druhou největší četnost získala odpověď, že respondenti odměňují za velmi dobře odvedenou práci a to ve 23,5 %. Podstatný podíl 13,7 % a 11,8 % mají na odměňování pedagogů čas strávený ve škole mimo pracovní dobu a inovativní přístup k práci. Jen z menší části je při odměňování

přihlíženo k účasti na školeních či ke splnění úkolů. Dva respondenti využili možnosti jiné odpovědi. Jeden z nich uvádí, že využívá všech zmíněných kritérií a druhý respondent, že odměňuje rovnoměrně dle finančních možností, ale tato odpověď byla uvedena u respondenta, který působí na malé škole s naplněností 35 žáků. V nabídce odpovědí byla i možnost, že kritériem odměňování je známost ředitele s pedagogem, kterou nezvolil žádný respondent. Dva respondenti přiznávají, že odměna je závislá i na názorové blízkosti a loajálnosti k vedení. Čas strávený ve škole mimo pracovní dobu může být zavádějící, jelikož ne vždy se musí jednat o čas strávený prací navíc. Záměrně byla odpověď právě taková. Až kvantitativní výzkum by mohl odhalit, do jaké míry je čas strávený navíc přínosný pro práci pedagogů a zda ředitelé či ředitelky vidí i tento fakt a přihlížejí k němu.

V komparované škole má největší podíl na odměňování práce navíc, následně inovativní přístup a velmi dobře odvedená práce. Existuje zde systém jasné evidence, za co je odměna vyplácena.

práci navíc (nad rámec svých povinností - volnočasové aktivity, prezentace školy na veřejnosti aj.)	14	27,5 %
účast na školeních	4	7,8 %
inovativní přístup k práci	6	11,8 %
velmi dobře odvedenou práci	12	23,5 %
splnění zadaný úkol	4	7,8 %
čas strávený ve škole mimo pracovní dobu	7	13,7 %
názorovou blízkost a vstřícnost či loajalitu vůči vedení	2	3,9 %
přátelství a známost	0	0,0 %
Jiná	2	3,9 %

23. Ve škole máme jasně nastavenou a definovanou firemní kulturu

Kultura organizace se dle mého názoru stále více usazuje nejen v organizacích, ale i školách. Celkem 34,3 % respondentů uvádí, že mají jasně nastavenou a definovanou firemní kulturu, naopak 11,4 % firemní kulturu nastavenou nemá. Největší četnost ovšem získala odpověď, že respondenti nevědí, co je tímto pojmem myšleno. Je možné, že část z těchto 54,3 % respondentů má určitou firemní kulturu zažitou, jen to tímto pojmem nenazývá.

V komparované škole jasně definovaná firemní kultura není, i když některé naučené a nepsané postupy by mohly být za firemní kulturu považovány, ovšem rozhodně se nejedná o jasný a ucelený systém.

Ano	12	34,3 %
Ne	4	11,4 %
nevím, co je tím myšleno	19	54,3 %

24. Využily jste někdy vědomostí či schopností svého zaměstnance a nechali ho proškolit ostatní pedagogy

Nejlevnější a možná i nejefektivnější způsob jak si osvojit nové věci představuje učení jeden od druhého. Je to jedna z možností utváření učící se společnosti. V okrese Kladno 11 respondentů uvádí, že u nich nastal případ, kdy jeden zaměstnanec učil ostatní tomu, co sám uměl. Celkem 24 respondentů vybralo odpověď, že takovouto možnost nikdy nevyužili. Samozřejmě je možné, že se pedagogové učí jeden od druhého novému nikoliv na organizovaném školení, ale zcela neformálně v menší skupině třeba dle oborů. Tuto možnost dotazník nezjišťoval. Ovšem společným identifikátorem těch, kteří již využili svého zaměstnance k proškolení ostatních je délka praxe a to 0-6 let s výjimkou jediného respondenta. Obecně tedy ředitelé, kteří působí ve funkci kratší dobu, jsou více nakloněni učící se společnosti.

V komparované škole zatím jen jednou byla využita možnost, kdy pedagog dané školy školil ostatní pedagogy. Do budoucna je tento způsob vzdělávání plánován mnohem častěji.

Ano	11	31,4 %
Ne	24	68,6 %

25. Nejpodstatnější dlouhodobý cíl

Nejčastější odpověď na danou otázku se týká udržitelnosti školy, dostatečného naplnění a využití její kapacity. Ukazuje se, že současná situace v počtu žáků je vypjatá. Školy se potýkají s nedostatkem žáků, což ukazují i celostátní statistické výsledky. Restrukturalizace sítě škol je nezbytná. Další častou odpovědí je volání po dobrých kantorech, především z řad jazykářů a matematiků. Až na třetím místě respondenti uvádějí snahu o ekonomickou stabilitu a dostatek financí. Tato odpověď má ovšem návaznost na první a nejčastější odpověď, tj. naplněnost, jelikož současné české školství je stále financováno normativně na žáka. Je to jediné hledisko, které rozhoduje o výši finančních příspěvků.

V komparované škole je nejpodstatnějším dlouhodobým cílem v oblasti vzdělávací dostatek žáků, ale z demografické křivky víme, že počet bude nadále stagnovat a klesat. Návrat naplněnosti blíže kapacitě je nereálný. Z tohoto důvodu je nutné směřovat organizaci k udržitelnosti. Jednou z možností je multifunkční využití budovy pro další vzdělávací instituce. V současné době probíhají jednání se základní uměleckou školou, která má svou pobočku také v místě, ale využívá nevyhovující prostory v obytném domě. Velkou výhodou využití společných prostor je, že základní uměleckou školu navštěvují žáci naší školy a nemusely by pak přecházet do jiné budovy. Další výhodou

je, že obě organizace využívají stejné zaměstnance ať už na částečný či plný úvazek. Nezbytné a ekonomicky výhodné je vystěhování budovy družiny a využití prostor školy k těmto účelům, samozřejmě po potřebné úpravě. S tím je spojen i cíl technický či materiální. Je nutné dostavět přístavbu školy, která byla započata před deseti lety a do dnešní doby se nenašla politická ani jiná vůle stavbu dokončit. V nové části se mají nacházet odborné učebny a zázemí pro učitele, které je nedostačující. Samozřejmě, že i komparovanou školu trápí nedostatek kvalitních učitelů se specializací na cizí jazyky a matematiku.

2.5. Shrnutí výzkumného šetření

Dotazníkové šetření ukázalo několik zajímavých faktů, které se projevují v systému řízení základních škol v okrese Kladno. Průměrná naplněnost škol v tomto okrese je 70,6 %. Dle statistik České školní inspekce je klesající trend dlouhodobý, pouze kraj Středočeský, Liberecký, Jihočeský a Jihomoravský tuto tendenci nevykazuje. Současná průměrná naplněnost škol ve Středočeském kraji je 69,1 %. Kladenský okres se tedy nevymyká svému kraji. Zato komparovaná škola ano, jelikož její naplněnost je pouze 56 %. Většina ředitelů/ředitelek základních škol působí ve funkci do šesti let, 74,3 % do dvanácti let. Novelu zákona týkající se možnosti vyhlásit konkurzní řízení na pozici ředitelů, kteří působili ve funkci více jak šest let, využilo 40 % zřizovatelů. Stejný procentuální podíl této možnosti nevyužil. Ředitelé v kladenském okrese působí na školách, kde většinou učili již před svým jmenováním do funkce. Jedna třetina ředitelů přišla do školy až s funkcí. Zcela zanedbatelný rozdíl je i v místě bydliště a v místě působení ve funkci. Můžeme říci, že obě varianty jsou zastoupeny téměř rovnoměrně. Větší polovina ředitelů má bydliště shodné s místem působení, menší polovina dojíždí do jiných měst či obcí.

Většina škol (63 %) má jednoho zástupce, pouze 11 % má dva zástupce. Školy, které zástupce nemají, jsou většinou malé. Celkem 21 % zástupců má na starost záležitosti týkající se prvního stupně, 15 % druhého stupně, 41 % se nespecializuje. Hospitační činnost provádí ředitelé nejčastěji v rozmezí 1-10 za jeden školní rok a to v celých 54 % případů, v 26 % je to v rozmezí 11-20 hospitací ročně. Společným znakem těch, kteří vykonávají více hospitací, je délka jejich praxe. Krom dvou respondentů z těch, kteří uvedli, že vykonávají 21-30 a více jak 30 hospitací, jsou to ředitelé, kteří působí ve funkci 0-6 let. Obecně tedy lze říci, ředitelé s kratší praxí vykonávají více hospitací. Na hospitacích se podílejí nejvíce ředitel a zástupce. Ovšem již na 29 % škol se na této

kontrolní činnosti podílejí všichni učitelé a střední management. Počet porad, které se za rok konají, jsou jistě závislé na velikosti organizace. Menší organizace mají menší frekvenci porad. Nejčastěji se v okrese Kladno porady konají každý měsíc, následně šestkrát až desetkrát ročně. V malých organizacích probíhá diskuse o důležitých záležitostech možná neformálním způsobem, a proto není třeba porady dělat tak často. Toto nelze konstatovat plošně, jelikož jsou školy s malou kapacitou, které konají porady každý měsíc a jsou školy s velkou kapacitou, kde se porady konají méně nežli 5x do roka. Jedná se pouze o opakující se jev. Organizační struktura na základních školách v kladenském okrese je z 54 % trojstupňová. Informace se podle vyjádření respondentů dostávají ke všem dle přesných pravidel. Polovina přiznává, že někdy nastává chyba, ne každý je o všem informován. Informace jsou ovšem předávány jak horizontálně, tak vertikálně. Ředitelé se účastní dalšího vzdělávání v podobě kurzů či seminářů nejčastěji třikrát až čtyřikrát ročně a to v 37 % případů. Dalších 34 % respondentů uvádí, že se účastní školení jednou až dvakrát ročně. Obecně lze říci, že ti, kteří se organizovaně vzdělávají méně, působí na školách s kapacitou do 150 žáků a to v devíti z dvanácti případů. Společným identifikátorem ovšem není délka praxe, jak by se mohlo zdát. Jako motivace, jak respondenti uvádějí, je nejčastěji používána finanční odměna, následně ústní pochvala před kolektivem. Pouze 37 % respondentů používá k motivaci delegování pravomocí. Při odměňování pedagogů přihlíží ředitelé škol k výsledkům hospitační činnosti ze 74 %, 17 % ji bere jako hlavní kritérium pro odměňování. Střední management na základních školách je ustanoven a aktivně se podílí na řízení školy v 86 % škol v okrese Kladno. Celkem 17 % respondentů přiznává, že předsedové předmětových komisí, kteří tvoří součást středního managementu, jsou ustanoveni pouze formálně. Své pravomoci a úkoly respondenti nejčastěji delegují na své zástupce, následně na předsedy předmětových komisí a střední management. Všichni ti, kteří nedelegují, působí na školách s kapacitou do 80 žáků a nemají zřejmě takovou možnost delegování. Sedm respondentů, kteří uvedli, že delegují na všechny rovnoměrně, působí ve funkci 7-12 let a zároveň působí na větších školách. Dále respondenti také věnují pozornost výsledkům práce, ale přihlížejí k okolnostem jejich plnění, které mohou stát za jejich nesplněním. Svůj řídicí systém verifikuje více jak 66 % ředitelů, méně ředitelů svůj systém validuje a to 51 %. O verifikaci není informováno 26 % respondentů o validaci 40 %. Nejčastějším trestem ze strany ředitelů vůči podřízeným je osobní domluva. Následuje vytýkáci dopis a finanční postih, ale k takovým trestům se přiklání pouze zhruba 6 respondentů z celkových 35. Ředitelé, jak sami uvádějí, se cítí být

nejvíce manažery svých škol a to v 40 % případů a následně úředníky to v 34 % případů. Nejvíce respondentů, kteří se cítí být manažery, se nachází mezi řediteli působící ve funkci 0-6 let. Čím delší praxe, tím více se objevuje názor, že se ředitelé cítí být nejvíce úředníky svých škol. Společný identifikátor pro leadry nebyl nalezen. Řízení v oblasti ekonomické zcela rozumí 17 % respondentů, 71 % rozumí s dopomocí ekonomky či jiné osoby. Finanční odměnu ředitelé v okrese Kladno nejčastěji přiznávají za práci navíc a to ve 27,5 % a ve 23,5 % za dobře odvedenou práci. Pod pojmem firemní kultura 54,5 % ředitelů neví, co si pod tímto pojmem představit a 34,3 % respondentů uvádí, že firemní kulturu ve škole mají nastavenou a jasně definovanou. V 68,6 % odpovědí respondenti uvádějí, že nevyužili vědomostí svých pedagogů k proškolení ostatních. Naopak 31,4 % ředitelů takovou možnost využilo ke vzdělávání ostatních pedagogů. S jedinou výjimkou se jedná o ředitele, kteří působí ve funkci 0-6 let. Nejtěživějším problémem ředitelů škol okresu Kladno je nedostatek žáků, což sebou nese samozřejmě nedostatek financí. Dalším problémem je nedostatek kvalitních učitelů, především učitelů cizích jazyků a matematiků.

3. Závěr

Každý správný manažer – ředitel školy hledá tu nejlepší cestu, jak vést, řídit a rozvíjet svěřenou organizaci. Polovina ředitelů/ředitelek škol působí ve funkci na školách, ze kterých vzešly. Je jistě velkou výhodou znát situaci, možnosti, personální i materiální zázemí školy, kterou má člověk řídit. Ovšem druhý pohled může být takový, že člověk se setkával s nějakým systémem řízení, který bude ve své funkci dále aplikovat. Snahou této práce bylo odhalit, jaká je situace na jiných školách v okrese Kladno. Jaký systém řízení vytváří kolegové v jiných školách? Dají se některé zjištěné skutečnosti využít i jinde? Je možné určit osvědčený systém řízení, který je aplikovatelný plošně? To byly otázky pokládané při studiu odborné literatury i při výzkumném šetření.

Systém řízení, jak bylo zjištěno výzkumným šetřením, je závislý na mnoha okolnostech a faktorech, především na velikosti dané organizace, délce praxe a osobnosti vedoucího pracovníka a dalších, a aplikovat ho celý jako takový v různých školách nejde. Ovšem v komparované škole, ale i v jiných školách, se dají využít skutečnosti, které vyplynuly z dotazníkového šetření a jsou uvedeny v jeho shrnutí.

Domníváme se, že se podařilo odhalit skutečnosti týkající se systému řízení v základní škole a tyto výsledky mohou sloužit jako podklad ředitelům škol, ale taktéž pro další práci. Možné využití práce vidíme v návazném kvalitativním výzkumu či v kvantitativním výzkumu na území jiného okresu a následné porovnání výsledků.

4. Seznam použité literatury

AMSTRONG, M.: *Řízení lidských zdrojů*. Praha: GradaPublishing, 2002. ISBN 80-247-0469-2.

BACÍK, F.: *Škola a její management pod lupou*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2006. ISBN 978-80-7290-379-5.

BACÍK, F.; KALOUS, J.; SVOBODA, J.: *Úvod do teorie a praxe školského managementu I*. Praha: Univerzita Karlova, 1995. ISBN 382-60-95.

ČERNÍKOVÁ, H.: *Teorie a praxe školského managementu*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2005.

DRUCKER, P.F.: *Řízení neziskových organizací*. Praha: Management press, 1993. ISBN 80-85603-38-1. (Translation Ivan Bureš, 1993)

EGER, L.: *Personální řízení (se zaměřením na školství)*. Liberec: TUL, 2004. ISBN 80-7083-799-3.

EGER, L. a kol.: *Efektivní školský management*. Plzeň: Západočeská univerzita 1998. ISBN 80-7082-430-1.

EGER, L.; JAKUBÍKOVÁ D.: *Kultura školy*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2001. ISBN 80-7083-441-2.

GOLD, A.: *Řízení současné školy: o práci učitelů na střední úrovni řízení*. Žďár nad Sázavou: FAKTA, 1998. ISBN 80-902614-0-X.

HANZELKA, M.; KANTOROVÁ, J.; PROKŮPKOVÁ, D.; SOUČEK, Z.: *Řízení školy 2009*. Praha: Aspi, 2009. ISBN 978-807357-413-0.

LOJDA, J.: *Manažerské dovednosti*. Praha: GradaPublishing, 2011. ISBN 978-80-247-3902-1.

MILCHOVICH, G.T.; BOUDREAU, J.V.: *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada, 1993. ISBN 80-85623-29-3.

POL, M. & RABUŠICOVÁ, M.: *Řízení a správa škol: Rady škol v mezinárodní perspektivě*. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-32-X.

VEBER, J. A KOL.: *Management: Základy, prosperita, globalizace*. Praha: Management Press, 2000. ISBN 80-7261-029-5.

VOKÁČ, P.; ZELENÁ, J.; PEŠÁLOVÁ, L.: *Školský zákon*. Třinec: Resk, 2012. ISBN 978-80-904324-1-3.

ZLÁMAL, J.; BAČÍK, P.; BELLOVÁ, J.: *Management - základy managementu*. Kralice na Hané: Computer Media, 2011. ISBN 978-80-7402-083-4.

JINDRA, J.: *Abeceda managementu – Motivace, stimulace pracovníků* [online].[cit. 2013-04-26] Dostupné z:
<http://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/2656/motivace_stimulace_pracovniku.pdf>

Epedagog.upol.cz *Kompetence ředitele školy* [online].[cit. 2013-02-28]. Dostupné z:
<<http://epedagog.upol.cz/eped1.2003/clanek02.htm>>.

Motivace a stimulace [online].[cit. 2013-04-26]. Dostupné z:
<info.lu2.name/soubory/TR10_46.ppt>

Vysokeskoly.cz *Komunikace* [online].[cit. 2013-02-26]. Dostupné z:
<<http://www.vysokeskoly.cz/maturitniotazky/zaklady-spolecenskych-ved/komunikace>>

5. Přílohy

5.1. Dotazník

Dotazník - SYSTÉM ŘÍZENÍ V ZÁKLADNÍ ŠKOLE

Dotazník je určený ředitelům a ředitelkám základních škol v okrese Kladno.

***Povinné pole**

Jaké je kapacita vaší školy? *

Jaký je počet žáků v současném školním roce? *

Ve funkci ředitele/ředitelky školy působím

- ☐ 0-6 let
- ☐ 7-12 let
- ☐ 13-18 let
- ☐ více než 19 let

Využil zřizovatel v roce 2012 možnosti vyhlášení konkurzu na místo ředitele/ředitelky ZŠ? *

- ☐ ano
- ☐ ne
- ☐ ne, jelikož v mém případě mu to zákon neumožňoval

Jako ředitel/ředitelka působím na škole, kde jsem *

- ☐ učil/učila
- ☐ nikdy neučil/neučila
- ☐ učil/učila, ale před výkonem své funkce jsem působil na jiné škole nebo v jiném

zaměstnání

- ☐ Jiné:

Škola, na které působím v roli ředitele/ředitelky

- ☐ se nachází v místě mého bydliště (stejně město či obec)
- ☐ se nachází mimo mé bydliště
- ☐ Jiné:

Ve vedení školy je ředitel/ředitelka a

- ☐ žádný zástupce
- ☐ jeden zástupce
- ☐ dva zástupci

☐ Jiné:

Počet hospitací, které za rok jako ředitel/ředitelka vykonám, se pohybuje v rozmezí

- ☐ 0 – neprovádím hospitace
- ☐ 1-10
- ☐ 11-20
- ☐ 21-30
- ☐ více než 30

Porady se konají

- ☐ méně než 5x za rok
- ☐ 5x do roka
- ☐ v rozmezí 6-10x ročně
- ☐ každý měsíc
- ☐ jednou za 14 dní
- ☐ každý týden
- ☐ někdy i vícekrát za týden
- ☐ Jiné:

Organizační struktura řízení naší školy má

- ☐ dva stupně řízení
- ☐ tři stupně řízení
- ☐ čtyři stupně řízení
- ☐ Jiné:

Informace na naší škole jsou předávány

- ☐ pouze horizontálně
- ☐ pouze vertikálně
- ☐ horizontálně i vertikálně
- ☐ zcela nahodile bez systému
- ☐ Jiné:

Jako ředitel/ředitelka se účastním dalšího vzdělávání (kurzy, školení aj.)

- ☐ dále se organizovaně nevzdělávám
- ☐ 1-2x ročně
- ☐ 3-4x ročně
- ☐ 5-6x ročně
- ☐ Jiné:

Na hospitační činnosti se podílejí

- ☐ pouze ředitel

- ☐ ředitel a zástupce (zástupci)
- ☐ ředitel, zástupce a výchovná poradkyně
- ☐ ředitel, zástupce, výchovná poradkyně a vedoucí předmětových komisí
- ☐ ředitel, zástupce, výchovná poradkyně, vedoucí předmětových komisí i ostatní učitelé
- ☐ Jiné:

Zástupce ředitele/ředitelky školy se při své práci specializuje na (má na starost) V případě, že je na škole více zástupců ředitele/ředitelky školy a specializují se na některou oblast, prosím, uveďte tuto skutečnost v odpovědi "jiné"

- ☐ nespecializuje se
- ☐ první stupeň
- ☐ druhý stupeň
- ☐ Jiné:

Jako motivaci nejčastěji používám

- ☐ ústní pochvalu mezi čtyřma očima
- ☐ ústní pochvalu před ostatními kolegy např. při poradě
- ☐ delegování pravomocí
- ☐ finanční odměnu
- ☐ Jiné:

Při odměňování pedagogů

- ☐ nepřihlížím k výsledkům hospitační činnosti
- ☐ jen z části přihlížím k výsledkům hospitační činnosti
- ☐ výsledek hospitací je jedno z hlavních kritérií odměňování pedagogů
- ☐ Jiné:

Střední management (předsedové předmětových komisí, výchovná poradkyně, preventista atd.)

- ☐ nemáme
- ☐ máme jen formálně, žádné pravomoci a speciální úkoly nemají
- ☐ máme, podílejí se aktivně na řízení školy, jsou na ně delegovány úkoly a pravomoci, za které zodpovídají
- ☐ Jiné:

Pravomoci nejčastěji deleguji na

- ☐ nedeleguji, vše si zařizuji sám
- ☐ na zástupce ředitele
- ☐ na předsedy předmětových komisí či střední management
- ☐ na všechny učitele rovnoměrně
- ☐ Jiné:

Výsledky pracovní úkolů

- ☐ nejsou to hlavní, nejsou preferovány
- ☐ výsledky práce se sledují někdy více, někdy méně, podle časových možností
- ☐ výsledkům práce se věnuje pozornost, ale přihlíží se též k okolnostem jejich plnění,

které mohou stát za nesplněním některých úkolů

- ☐ škola je výsoce orientována na výkon, plnění úkolů se velmi sleduje
- ☐ Jiné:

Předsedové předmětových komisí

- ☐ nejsou ustanoveni
- ☐ jsou ustanoveni, ale pouze formálně (prakticky nevykazují činnost)
- ☐ jsou ustanoveni a aktivně pracují ve středním managementu školy
- ☐ Jiné:

Verifikujete svůj řídicí systém

- ☐ ano
- ☐ ne
- ☐ nevím, co si pod pojmem představit
- ☐ Jiné:

Validujete svůj řídicí systém

- ☐ ano
- ☐ ne
- ☐ nevím, co si pod pojmem představit
- ☐ Jiné:

Při nesplnění zadaných úkolů používám jako nápravný prostředek nejčastěji

- ☐ za nesplněný úkol nikdy netrestám
- ☐ osobní domluvu
- ☐ domluvu před kolegy
- ☐ finanční postih
- ☐ vytýkáci dopis
- ☐ Jiné:

Napište jeden, podle vás nejpodstatnější, dlouhodobý cíl.

Jako ředitel se cítím spíše

- ☐ leadrem školy
- ☐ manažerem školy
- ☐ úředníkem školy

- ☐ vedoucím učitelem školy
☐ Jiné:

Řízení školy v oblasti ekonomické

- ☐ zcela rozumím, umím rozklíčovat veškeré účetní položky a operace
☐ rozumím, ale většinou s pomocí ekonomky či osoby pověřené
☐ nerozumím zcela důvěřuji ekonomce či pověřené osobě
☐ Jiné:

Na naší škole funguje účinný informační systém

- ☐ zcela ano, všechny informace jsou vždy předány podle přesných pravidel
☐ ano, ovšem někdy se stává, že některé informace se nedostanou ke všem
☐ ne, většina informací se k lidem dostává se zpožděním a náhodně
☐ zcela ne, nemáme žádný účinný informační systém
☐ Jiné:

Finanční odměna je přiznána pracovníkům nejčastěji za

- ☐ práci navíc (nad rámec svých povinností – volnočasové aktivity, prezentace školy na veřejnosti aj.)
☐ účast na školeních
☐ inovativní přístup k práci
☐ velmi dobře odvedenou práci
☐ splněný úkol
☐ čas strávený ve škole mimo pracovní dobu
☐ názorovou blízkost a vstřícnost či loajalitu vůči vedení
☐ přátelství a známost
☐ Jiné:

Ve škole máme jasně nastavenou a definovanou firemní kulturu

- ☐ ano
☐ ne
☐ nevím, co je tím myšleno

Využily jste někdy vědomostí či schopností svého zaměstnance a nechali ho proškolit ostatní pedagogy?

- ☐ ano
☐ ne